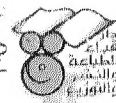


د. فرج عبد القادر طه

أصول علم النفس الحديث



دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع
عبد العزيز بن عبد الله
والنورية



أصول علم النفس الحديث

أصول علم النفس الحديث

الدكتور
فرج عبدالقادر طه

٢٠٠٠م

الناشر
دار فضاء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)
عبدالله غريب

الكتاب : أصول علم النفس الحديث

المؤلف : د. فرج عبدالقادر طه

تاريخ النشر : ٢٠٠٠م

حقوق الطبع والترجمة والاقتباس محفوظة

الناشر : دار نقباء للطباعة والنشر والتوزيع

عمارة خريب

شركة مساهمة مصرية

الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون

الدور الأول - شقة ٦

ف : ٢٤٧٤٠٣٨ ، ت : ٢٤٦٢٥٦٢

التوزيع : ١٠ شارع كامل صدقي الفجالة (القاهرة)

ت : ٥٩١٧٥٣٢ ص. ب : ١٢٢ (الفجالة)

المطابع : مدينة العاشر من رمضان

المنطقة الصناعية (C1)

ت : ٣٦٢٧٢٧ / ١٥

رقم الإيداع : ٩٩/١٠٩٥

التقديم الدولي : ISBN

977-303-176-4

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء...

إلى أبي :

عبدالقادر طه؛ رحمه الله؛

أول من علمني؛

وأخلص من صادقني،

وأعز من صاحبني.

فرج عبدالقادر طه

المحتويات

٧	الإهداء
١٣	تقديم الطبعة الرابعة
١٥	تقديم الطبعة الثالثة
١٧	تقديم الكتاب

الباب الأول : تمهيد فى مدخل

٢٣	الفصل الأول : حول النفس وعلم النفس :
----	--

تعريف النفس - تعريف علم النفس - أهداف علم النفس :
 الفهم والتفسير، الضبط والتحكم، التنبؤ بالظاهرة - العلاقة
 بين أهداف العلم - معيار تقدم العلم.

٣٥	الفصل الثانى: فروع علم النفس ومدارسه ولمحة تاريخية :
----	--

أولاً : الفروع النظرية : علم النفس العام - علم النفس
 الارتقائى - علم النفس الفارقى - علم النفس
 الاجتماعى - علم النفس عبر الثقافى - علم النفس
 المرضى - علم النفس الفسيولوجى،

ثانياً : الفروع التطبيقية : علم النفس التربوى - علم
 النفس العسكرى - علم النفس الصناعى
 والتنظيمى - علم النفس السياسى - علم النفس
 الجنائى - علم النفس الإكلينيكى - علم النفس
 الإرشادى - التحليل النفسى - علم النفس العائلى -
 علم النفس الرياضى - علم النفس الصيدلى - علم
 النفس البيئى - ملاحظات عامة حول فروع العلم.
 مدارس علم النفس : مدرسة التحليل النفسى - المدرسة
 السلوكية - مدرسة الجشطلت - مدرسة علم النفس
 الإنسانى.

٥٨	لمحة تاريخية
----	--------------------

٦٧ الفصل الثالث : منهج البحث فى علم النفس :

المعرفة الدارجة والمعرفة العلمية- المقصود بالمنهج العلمى- خطوات المنهج العلمى- مناهج البحث: منهج الاستبطان- منهج الملاحظة- منهج التجريب- المنهج الإكلينيكى- خاتمة عن مناهج البحث فى علم النفس.

الباب الثانى : عوامل السلوك ومحدداته

١٠١ الفصل الرابع : الجهاز العصبى :

الخلية العصبية- الجهاز العصبى المركزى- الجهاز العصبى الطرفى- الدماغ أو المخ- النصفان الكرويان- جذع المخ- المخيخ- الحبل الشوكى- الأعصاب الدماغية- الأعصاب النخاعية الشوكية- الجهاز العصبى الذاتى- الهيپوثلاموس- الغدد الصماء.

١٢٥ الفصل الخامس : الدوافع وحيل التوافق :

الدافع- الحاجة- الإشباع- الباعث- الحافز- التوتر- المثير (أو المنبه)- الموقف- الاستجابة- التوافق- تصنيف الدوافع حسب مصدرها: الدوافع الفطرية (أو الغرائز)- والدوافع المكتسبة: الاتجاه النفسى- الميل- العاطفة- التعصب- العادة- مستوى الطموح. تصنيف الدوافع حسب الوعى بها: دوافع شعورية ودوافع لا شعورية - التدرج الهرمى للدوافع- الإحباط وحيل التوافق: القمع- الكبت- النقل- التسامى- الإسقاط- التوحد- التحول- التكوين العكسى- التبرير- النكوص- الاستدماج- الأحلام- التعويض.

١٥٢ ملاحظات عامة على حيل التوافق :

١٥٥ الفصل السادس: الذكاء والقدرات الخاصة :

القدرة- الاستعداد- الذكاء- تقنين اختبار الذكاء- حساب نسبة الذكاء للفرد- تصنيف مستويات الذكاء- القدرات

أو (الاستعدادات الخاصة) - القدرة اللفظية - القدرة
العديدية - القدرة الميكانيكية - القدرات الكتابية - القدرة
المكانية - القدرات الفنية - القدرة الإبداعية - الذاكرة -
القدرات الحسية - المهارات الحركية - التأزر الحسى
الحركى - نماذج لأسئلة الاختبارات - القدرات العقلية
والمرض النفسى - الفروق بين الجنسين فى الذكاء
والقدرات الخاصة - الذكاء والقدرات الخاصة والتحصيل
الدراسى - الذكاء والقدرات الخاصة والنجاح المهنى -
الذكاء والقدرات الخاصة والتوافق الاجتماعى.

الفصل السابع : الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير : ١٩٧

الإحساس - الانتباه - عوامل الانتباه الإدراك الحسى
عوامل الإدراك الحسى:

أ- العوامل الموضوعية. ب- العوامل الذاتية.
التعلم - شرطاً التعلم - نظريات التعلم: التعلم الشرطى،
التعلم بالمحاولة والخطأ، التعلم بالاستبصار، والإشراف
الإجرائى، نظرية بياجيه، نظرية التعلم الاجتماعى
وقوانين كل نظرية - التذكر والنسيان وعواملهما -
التفكير - أنواع التفكير.

الباب الثالث : الشخصية والصحة النفسية

الفصل الثامن : الشخصية : ٢٧١

تعريفات الشخصية - نمو الشخصية - نظريات الشخصية:
نظرة العرب قبل الإسلام - نظرية ابن سينا - نظرية
فرويد - نظرية يونج - نظرية أدر - نظرية مازلو -
قياس الشخصية واختباراتها وأنواعها - الميول - الذكاء
الاجتماعى - قوائم الشخصية - الاختبارات الإسقاطية -
الاختبارات الموقفية - المقابلة الشخصية.

٣٠٩ الفصل التاسع : الاضطرابات والأمراض النفسية :

الصحة النفسية- أعراض الاضطرابات والأمراض النفسية- الأمراض العصبية: الهستيريا، الخوف المرضي، الوسواس، الحواز، توهم المرض، الوهن العصبي والقلق العصبي والعصاب الصدمي- الأمراض الذهانية: جنون الهذاء، الاكتئاب، الهوس، جنون الهوس والاكتئاب (الجنون الدوري)، خبل الشيخوخة، مرض ألزهايمر، الصرع، السيكوپاتية، الفصام مع أعراض كل منها وأبرز خصائصه، الانحرافات النفسية: الجنسية المثلية، السادية، المازوخية، البغاء- إدمان المخدرات- النصب والاحتيال - تُلُف الضمير - مع عرض نماذج لكل - الانتشار النسبي للأمراض النفسية- الشخصية والعلاج النفسي.

الباب الرابع: خلاصة في ختام

٣٨٥ الفصل الأخير : الفروق الفردية بين الوراثة والبيئة :

الفروق الفردية- الفروق الجماعية- التباين داخل الفرد الواحد- الوراثة- البيئة- الوراثة والبيئة والفروق الفردية- الوراثة والذكاء- الوراثة وسمات الشخصية وأمراضها النفسية- البيئة الحيوانية والأطفال المتوحشون- البيئة والذكاء- البيئة وسمات الشخصية واضطراباتهما.

ماذا بعد! خاتمة عن استثمار البيئة وتهيتها لإعداد المواطن المنشود: ٤٠٣

ملحق الكتاب : الميثاق الأخلاقي للمشتغلين بعلم النفس في مصر : ٤٠٥

المراجع : ٤٢٣

تقديم الطبعة الرابعة

كان "العماد الأصفهاني" يقول: "إنى رأيت أنه لا يكتب إنسان كتاباً في يومه إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن. ولو زيد كذا لكان يُستحسن، ولو قُدِّم هذا لكان أفضل، ولو تُرِكَ هذا لكان أجمل. وهذا من أعظم العبر. وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر". فإذا كان الأمر كما يقول الأصفهاني عن تطور رأى الفرد بين الأمس واليوم؛ فما بالناس به بين العام والعام؛ إلا أن ظروف المؤلف لا تسمح عادةً بمعاودة النظر في كتابه كل عام.

لكنى انتهزت الفرصة التي أتاحها لى "دار قباء" لنشر هذه الطبعة الرابعة للكتاب فقامت بمراجعته وإضافة بعض التعديلات والتصويبات والإضافات عليه؛ تحقيقاً لمزيد من تحديثه، وعرض مزيد من الأمثلة التي وقعت أحداثها والظروف التي اشتد وضوحها وتأثيرها في الأيام الأخيرة؛ وكان لها تفسير أو علاقة بالموضوعات التي يناقشها الكتاب.

وأرجو أن تتال هذه الطبعة من الانتشار والقبول في عالمنا العربى ما نالته الطبعات الثلاث السابقة. ولعلها فرصة مناسبة لأشكر القراء والنقاد الذين تلقوا الكتاب بالحماس والتقدير، وأخص بالشكر منهم الأستاذ الدكتور محمد أحمد النابلسى نائب رئيس "الاتحاد العربى لعلم النفس" ورئيس "الجمعية اللبنانية للدراسات النفسية" على مقاله القيم والمفصل عن الكتاب، والذي نشره بعدد ١٩٩٨/١١/١٨ من جريدة الأنوار اللبنانية.

والله موفق،

فرج عبدالقادر طه،

المقطم فى

١٩٩٩/١٠/٥

تقديم الطبعة الثالثة

مضت قرابة عشرة أعوام على ظهور الطبعة الأولى من هذا الكتاب عن دار المعارف بمصر في عام ١٩٨٩. وعلم النفس تتزايد بحوثه ودراساته وكتاباته بشكل مطرد؛ سواء كان ذلك في مصر، أو في العالم العربي، أو على المستوى العالمي، مما يجعلني أشعر بضرورة مراجعة الكتاب في هذه الطبعة تحقيقاً لهدفين أساسيين: أحدهما أن أزيد من المسحة العربية فيما أوصله من أفكار ورؤى علمية، وفيما أتعرض له من دراسات وبحوث ميدانية، وأيضاً فيما أستشهد به من أمور ترتبط بواقعنا المحلي. أما الهدف الآخر فهو أن أقوم بتحديث المادة العلمية في الكتاب؛ حيث استفدت من مراجع كثيرة ظهرت في العقد الأخير، سواء عربية أو أجنبية.

هذا؛ وقد وجدنا من الواجب علينا، ومن المفيد للمبتدئ في دراسة علم النفس، أو من يقرؤه كهوا أو متقف عام؛ أن نرفق بكتابنا نص "الميثاق الأخلاقي للمشتغلين بعلم النفس في مصر" الذي نجحت مصر - أخيراً - في وضعه للالتزام به؛ حفاظاً على "شرف المهنة" وحماية للمجتمع ممن يستغلها استغلالاً سيئاً، أو يعبث بها. مستهدفين من ذلك توعية المتخصص والمتقف العام والمواطن العربي بصفة عامة.

أما خطة الكتاب، وهدفه العام، وتوجهاته الأساسية، فقد بقيت جميعها على أصلها.

والله أسأل التوفيق.

فرج عبدالقادر طه

المقطم في

أول أغسطس عام ١٩٩٨

تقديم الكتاب

كانت -ولازالت- أمنية غالبية على أن يوفقنى الله إلى تقديم كتاب إلى مكتبتنا العربية، أعرض فيه الأصول العامة، والمبادئ الأساسية لعلم النفس فى صورته الحديثة. مع الإشارة إلى إسهامات علماء النفس العرب ومتخصصيه من أساتذتنا وزملائنا؛ توثيقاً لها وإبرازاً، واعترافاً بفضلهم وتقديراً.

ولما كنت أقدم هذا الكتاب للمتخصص المبتدئ فى دراسة علم النفس، وللمتقف العام معاً؛ فقد راعيت- جهد الطاقة ووسع الإمكان- عرض مادته العلمية عرضاً مبسطاً يسهل فهمها، وينأى بها عن تعقيدات المتخصصين ولغتهم التى تصعب - أحياناً- على فهم المبتدئين، أو عامة المتقنين فتتفرهم من المضى فى القراءة، أو تحولهم عن التماس التخصص.. لقد كان العرض المبسط الشيق للمادة العلمية الجادة أهم ما امتاز به أستاذائى؛ الدكتور مصطفى زيور فيما كتب أو حاضر أو أذاع، والدكتور أحمد عزت راجع على نحو كتابه الرائع فى أصول علم النفس. ساعد أستاذائى فى هذا علمها الواسع الدقيق، ووضوح فكرهما واتساقه، وتمكنهما من اللغة العربية السليمة، وأسلوبها اللغوى السلس والممتع، حتى أصبحت مؤلفاتهما قطعاً أدبية يزهو بها علم النفس فى العالم العربى. لقد حببنا إلى تلاميذهما أسلوبهما فى الكتابة؛ فهل ينجح بعضهم فى السير على دربهما؟؟!!

أما خطتى فى هذا الكتاب فقد تبلورت حول النظر إلى علم النفس بوصفه علماً بالسلوك فى أوسع معنى له، وعلماً بالشخصية التى يصدر عنها السلوك فى خصوصياتها ومحركاتها. وهكذا، اتخذت من الباب الأول مدخلاً وتمهيداً لعلم النفس بوصفه علماً؛ كما اتخذت من الباب الثانى مجالاً لعرض أهم ما يؤثر فى السلوك من عوامل، ويكمن وراءه من علل؛ وتابعت فى الباب الثالث نفس الهدف مع التركيز على شخصية الفرد وما يتهدهدها من أمراض نفسية أو اضطرابات أو انحرافات. أما الباب الرابع فكان بمثابة ختام للكتاب، أوضحت فيه دور كل من الوراثة والبيئة فى طبع شخصية الفرد بطابع خاص يميزه عن غيره من الناس،

وكيف يمكن لنا التأثير فيها. كل هذا دون تعصب مقيت لاتجاه علمي معين يضيق الأفق، ويغلق العقل؛ بل بأمانة ونزاهة وموضوعية أخذت نفسي بها، وتجاوبت مع ميولتي وقناعاتي. فلئن وقفت إلى بعض ما تمنيت وقصدت؛ فبعون من الله، واستئثار بفضلته؛ وإلا فحسبي أني حاولت ما وسعتني الطاقة المحدودة، وقادتني النية المخلصة، والله الموفق.

فرج عبدالقادر طه

مصر الجديدة، في

١٦ أبريل عام ١٩٨٩

الباب الأول

تمهيد في مدخل



- الفصل الأول : حول النفس وعلم النفس.
الفصل الثاني : فروع علم النفس ومدارسه ولمحة تاريخية.
الفصل الثالث : منهج البحث في علم النفس.



مقدمة الباب الأول

إذا كان الهدف من هذا الكتاب أن نقدم للقارئ العربى الأصول العامة والمبادئ الأساسية لعلم النفس الحديث، فإنه يجدر بنا أن نبدأ بالتعريف بالنفس، وبعلم النفس، وبفروعه المختلفة، وبمدارسه الرئيسية، ثم نشير فى عجلة إلى ملامح تاريخية. ثم بعد ذلك نعرف بأهم مناهجه وما تتبعه من خطوات علمية يسير فى هداها الباحث حتى يتوصل إلى نتائج، فيدرك القارئ عندئذ مدى علمية علم النفس. وبهذا كله يصبح مهيناً لتلقى معارفه، والاستبصار بما تذهب إليه نظرياته وما تقرر معلوماته؛ فيناقشها بوعى قبل أن يرفضها أو يقبلها. لقد كان كل هذا هدفنا من كتابة هذا الباب.

وحتى يسهل علينا تحقيق الهدف من هذا الباب، قسمناه إلى ثلاثة فصول على النحو التالى:

الفصل الأول : ومحوره تعريفات النفس وعلم النفس.

الفصل الثانى : ومحوره التعريف بفروع علم النفس ومدارسه، ولمحة عن تاريخه.

الفصل الثالث : ومحوره منهج البحث فى علم النفس وخطواته العلمية.

الفصل الأول

حول النفس وعلم النفس

تعريف النفس :

كلمة "نفس" Psyche تعتبر من المفاهيم العلمية والفلسفية واللغوية، التي تتناولها المعاجم المختلفة بالتعريف والشرح والتفسير، سواء في ذلك المعاجم اللغوية أو الفلسفية أو العلمية. إلا أن تعقد النفس وغموضها -كظاهرة نستهدف دراستها علمياً- ينعكس على هذه التعاريف حتى ليصعب أن يصل أى منها إلى ما ننشده من دقة ووضوح، بحيث تصدق عليه صفة التعريف الجامع المانع الذى يرضى طموح العالم، ويشبع رغبة الطالب. ومع ذلك فإن كلامنا يكاد يعرف بحدسه الخاص مقصود كلمة "نفس"، بمثل ما يعرف كل منا مقصود كلمة "غذاء"، وإن صعب عليه تعريفه.

وفى الكتابة عن النفس يجب أن نمهد بتعريف لها مهما بدا قاصراً، حتى تكون بيننا وبين القارئ أرضية محددة يدور حولها بحثنا، ولغة مشتركة نفهم عن طريقها.

ففيما يورده لسان العرب لابن منظور (١٢٣٢-١٣١١)^(١) وهو يعرف النفس يذكر ".. النفس الروح، والنفس ما يكون به التمييز.. والعرب قد تجعل النفس التي يكون بها التمييز نفسين، وذلك أن النفس قد تأمره بالشئ وتتهى عنه، وذلك عند الإقدام على أمر مكروه، فجعلوا التي تأمره نفساً، وجعلوا التي تنهيه عنها نفساً أخرى.. والنفس يعبر بها عن الإنسان جميعه كقولهم عندى ثلاثة أنفس، وكقوله تعالى (أن تقول نفس يا حسرتا على ما فرطت فى جنب الله...) كما يذكر ابن منظور فى المقام نفسه قول أبى اسحق "إن هناك معنى آخر للنفس تقصده العرب هو جملة الشئ وحقيقته...." (ابن منظور: بدون تاريخ؛ ١١٩-١٢٦)^(٢)

(١) - السنوات الواردة بهذا الكتاب كلها ميلادية.

(٢) - سوف نورد المراجع بين قوسين، بادئين باسم المؤلف ثم نقطتين: بعدهما سنة النشر ثم فاصلة منقوطة؛ ثم رقم أو أرقام الصفحات. وذلك بالحروف العربية إن كان المرجع باللغة العربية، وبالحروف الأجنبية إذا كان المرجع باللغة الأجنبية.

وفى محيط المحيط للبستاني عند تناوله لتعريف النفس: "... ويراد بالنفس الشخص والإنسان بجملته.. ونفس الشيء عنه يؤكد به. يقال جاء فى نفسه وبفسه.. والنفس مؤنث إن أريد بها الروح نحو خلقكم من نفس واحدة، وإن أريد بها الشخص فمذكر، يقال: عندى خمسة عشر نفساً.. ويقال: فلان يؤامر نفسه ويشاورهما إذا تردد فى الأمر واتجه له رأيان وداعيان لا يدرى على أيهما يعرج ويثبت، وعليه قول حاتم الطائي:

أشاور نفس الجود حتى تطيعنى وأترك نفس البخل لا أستشيرها

(بطرس البستاني: ١٩٧٧؛ ٩٠٨)

أما الشيخ الرئيس ابن سينا (١٩٨٠ - ١٠٣٧) فى كتابه الموسوعى "الشفاء" عندما يبدأ حديثه عن الجزء الخاص بالنفس فإنه يقول: "إن أول ما يجب أن نتكلم فيه إثبات وجود الشيء الذى يسمى نفساً، ثم نتكلم فيما يتبع ذلك فنقول: إنا قد نشاهد أجساماً تحس وتحرك بالإرادة، بل نشاهد أجساماً تغتذى وتنمو وتولد المثل وليس ذلك لها لجسميتها فبقي أن تكون فى ذاتها مبادئ لذلك غير جسميتها، والشيء الذى تصدر عنه هذه الأفعال. وبالجملة، كل ما يكون مبدأ لصدور أفعال ليست على وتيرة واحدة عادمة للإرادة فإنا نسميه نفساً..." (ابن سينا: ١٩٧٥؛ ٥).

كما نورد معاجم اللغة الإنجليزية شيئاً قريباً من هذا.. فعند تعرض قاموس كولير Collier's Dictionary لكلمة Psyche يشير إلى تضمناها لمعنى روح الإنسان أوعقله كطاقة تحرك النشاط، والوظائف النفسية المختلفة (: Halsey 1977; 807).. وفى قاموس الفلسفة، الذى أشرف على تأليفه روزنثال ويودين، أن النفس كفكرة مبسطة تعبر عن عالم الإنسان الشخصى القابل للملاحظة الذاتية.. أى عن أحاسيسه ومدركاته وأفكاره ومشاعره.. الخ، وأن المفهوم الفلسفى للنفس يقابل مفاهيم الوعى والتفكير والمعرفة والعقل والفكر والروح.. إلخ (& Rosenthal 1967; 368-369). وفى معجم علم النفس المعاصر (بتروفسكى وباروفسكى: ١٩٩٦؛ ٢٣٢-٢٣٣): "وعند مستوى محدد من التطور الحيوى تظهر النفس كأحد عوامل هذا التطور التى تتضمن التكيف المتزايد فى التعقيد للكائنات مع بيئتها. ومع نشأة وتطور الإنسان، اتخذت النفس بنية جديدة كئيفياً، نتيجة للمقومات الاجتماعية والتاريخية، وظهر الشعور باعتباره المستوى القائد فى تنظيم

نشاط الإنسان، وأدى ذلك إلى تشكيل الشخصية، التى تستخدم كمصدر للمظاهر العليا لفعالية النفس".

أما دريفر فيعرف النفس فى قاموسه عن علم النفس بقوله: "فى أصلها مبدأ الحياة، لكنها تستخدم بشكل عام على أنها تعادل العقلية أو كمقابل للعقل أو للروح" (Drever: 1974; 229).. ويبرز إنجلش وإنجلش فى قاموسهما الشامل لعلم النفس والتحليل النفسى فكرة أن النفس هى التى تنجز الوظائف النفسية، أو تقوم بالأنشطة النفسية، ويعرفان علم النفس Psychology بأنه: "فرع من العلم يختص بالسلوك أو النشاط أو العمليات العقلية. وأيضاً بالعقل أو النفس أو الشخصية التى تقوم بالسلوك، أو تؤدى النشاط، أو تنجز العملية العقلية.."

(English & English: 1970; 419 - 420)

ولا ينبغي لنا أن نسترسل أكثر من ذلك فى محاولتنا تعريف النفس، فلقد تبين أن تعريفات النفس - مهما اختلفت مصادرها - فهى تتفق فى روح التعريف وجوهره أو تكاد، وأن الخلاف يغلب أن يكون فى استخدام الألفاظ، أو فى التركيز على جانب من النفس دون الآخر، أو فى تفضيل وجهة نظر فى النفس البشرية، أو فى وظائفها، على الأخرى.. يصدق هذا سواء فى التعريفات التى يقدمها اللغويون العرب وغيرهم، أو يقدمها الفلاسفة، أو يقدمها علماء النفس ومتخصصوه.. وقد كان هذا سبباً وراء الاتفاق الكبير الذى نجده بين العلماء على الموضوعات والظواهر التى تقع فى نطاق علم النفس، وفى مجال اهتمامه.

ويجدر بنا أن نضع لأنفسنا تعريفاً للنفس يكون أكثر بساطة وأشد وضوحاً وأوسع شمولاً نرتضيه معاً، لتحديد الميدان الذى بصحبنا فيه هذا الكتاب مرتحلاً داخل النفس البشرية... هذا التعريف هو:

النفس هى جوهر الإنسان، ومحرك أوجه نشاطه المختلفة: إدراكية أو حركية أو فكرية أو انفعالية أو أخلاقية.. سواء أكان ذلك على مستوى الواقع أم مستوى الوهم.. والنفس هى الجزء المقابل للبدن فى تفاعلها وتبادلها التأثير المستمر والتأثر مكونين معاً وحدة متميزة نطلق عليها لفظ "شخصية" تميز الفرد عن غيره من الناس، وتؤدى به إلى توافقه الخاص فى حياته.

والنفس البشرية -وفق حديثنا السابق عنها- تعتبر شيئاً شديداً التعقيد مما يؤدي إلى صعوبة في فهمها والحكم عليها حتى على المتخصصين. وفي حديثنا اليومى نكرر مثل هذه العبارات: "عاشرت فلاناً سنوات كثيرة ومع ذلك لم أستطع فهم نفسيته حق الفهم، فخدعت فيه طوال هذه السنين، والآن ظهر على حقيقته". "تصورت فلاناً ذكياً لكن تبينت أخيراً حقيقة غبائه". "توهمت في فلان الصدق والأمانة فإذا بى أكتشف مؤخراً كذبه وخداعه وخيائته للأمانة". و"كان إحساسى دائماً أن فلاناً سليم النفس إلا أنه تبين لى أخيراً مرضه النفسى وعقده الشخصية". وغير ذلك الكثير مما نسمعه من المثقفين والعامة على السواء. مما يؤكد ما ذكرناه عن صعوبة النفس البشرية وسبر أغوارها.. فإذا كانت أجهزة البدن على ذاك النحو من التعقيد الذى يقر به الأطباء وعلماء التشريح والفسولوجيا على السواء، فلماذا، لا تكون النفس - بأجهزتها المختلفة وجوانبها المتشابهة- على نفس المستوى من التعقيد؟؟ بل ربما زادت عليه بحكم كونها جوهرأ غير مادى ولا مجسم، فتكون بذلك غير واضحة الملامح ولا محددة الامتداد أو التكوين أو الوظائف، بعكس الأجهزة البدنية الواضحة التحديد والتجسيم واللامح.

تعريف علم النفس :

مما لا شك فيه أن تعريف علم من العلوم، وبخاصة إذا كان من العلوم الإنسانية شأن علم النفس Psychology، يعتبر أمراً صعباً إلى حد بعيد، بحيث يكاد يستحيل على القارئ به أن ينجح فى وضع التعريف المثالى، والذى يحقق به الخاصية الشهيرة للتعريف الدقيق من حيث كونه جامعاً مانعاً. ذلك أن الحدود الفاصلة بين علم وغيره- فى كثير من الحالات- تكون حدوداً هولامية يكتنفها الكثير من الظلال، ويشوبها الكثير من الخلط، حتى أنه قد نشأت علوم حديثة نسبياً تقع بين علم وآخر بحيث تأخذ من هذا وتتداخل مع ذاك. فهناك -على سبيل المثال- علم النفس الاجتماعى؛ الذى يأخذ من علم النفس ويتداخل مع علم الاجتماع، وعلم النفس الفسيولوجى الذى يأخذ من الفسيولوجيا ويتداخل مع علم النفس، وعلم الكيمياء الحيوية الذى يأخذ من علم الكيمياء ويتداخل مع علم البيولوجيا.. وهكذا.

إلا أن هذا الاستدراك لا يجوز أن يعفينا من محاولة وضع تعريف لعلم النفس، خاصة فى كتابنا هذا، الذى نقدم فيه أسس هذا العلم وأصوله العامة، لكل

مبتدئ بدراسة هذا العلم أو راغب في تحصيل المعرفة فيه. وعلى هذا، نقول إن علم النفس هو العلم الذى يدرس سلوك الإنسان، بأوسع معنى لمصطلح السلوك Behavior، بحيث يشمل كل نشاط يؤديه الإنسان في تفاعله مع بيئته الطبيعية والاجتماعية- حتى تصبح أكثر ملاءمة له، أو يقوم به مع نفسه ليكيفها وفق حاجاته الخاصة، ووفق متطلبات ظروفه الاجتماعية والطبيعية التى يتواجد فيها حتى يحقق لنفسه أكبر قدر من التوافق والتوفيق يستطيعه وتمكنه منه طاقته. والسلوك بهذا المعنى هو الترجمة الملموسة لما تتطوى عليه النفس. على نحو ما عرفناها- من مكونات ولما يدور بداخلها من ديناميات ورغبات وتخيلات وصراعات...، ولما تمتاز به الشخصية -فى نفس الوقت- من خصائص ومكونات واستعدادات مختلفة.

والسلوك -بهذا المعنى الشامل الواسع- يتضمن ما هو ظاهر يمكن للآخر إدراكه؛ كتناول الطعام والشراب والمشي والجرى والقفز والاعتداء بالضرب والقيام بالأعمال والواجبات، كما يتضمن ما هو غير مدرك إلا من صاحبه؛ مثل التفكير الصامت والتخيل والتذكر والأوهام والمخاوف والأمال والحزن والسرور والغضب؛ وما إلى ذلك من انفعالات قد لا تصاحبها مظاهر مكشوفة يحسها الآخرون، بل إن السلوك يتضمن ما لا يستطيع أن يدركه حتى القائم به ذاته؛ مثل ما يعمل داخل النفس من دوافع ورغبات وآمال ومخاوف لا يشعر بها صاحبها، وحتى إن شعر بها فهو لا يعرف كنهها الحقيقى؛ لأنها لا شعورية فى أساسها على نحو سلوك النائم فى تخيلات أحلامه وما يراه فيها، بل وحركته الفعلية أثناءها؛ كالكلام بصوت مسموع أو المشى أثناء النوم، وعلى نحو- أيضاً- أعراض الأمراض النفسية ومظاهرها عموماً.. كما يتضمن السلوك بالمثل ما تقوم به أجهزتنا الجسمية من نشاطات قد نستطيع الإحساس بها كالتنفس وطرفة العين، وقد لا نستطيع أن نحسها -حتى لو قصدنا إلى ذلك- مثل إفرازات المعدة وإفرازات السكر فى الدم..

ومن الجدير بالذكر أن علم النفس كثيراً ما يلجأ إلى دراسة سلوك الحيوان مما يبدو مناقضاً لتعريفنا الذى عرضناه، حيث دراسته لسلوك الإنسان. لكننا ينبغي أن نذكر أن علم النفس عندما يدرس سلوك الحيوان -على الأقل حتى يومنا هذا- إنما يكون هادفاً أساساً منه إلى إلقاء مزيد من الضوء، وتحقيق مزيد من المعرفة بسلوك الإنسان. وكان علم النفس فى هذا الموقف يتخذ من الحيوان سلماً لمعرفة

الإنسان وفهمه، ذلك أن عالم النفس كثيراً ما يرى ضرورة إجراء تجارب لفهم سلوك الإنسان وتفسيره، لكنه يعجز عن ذلك، أو تعترضه عقبات تحول دون غرضه، فيستبدل التجريب على الحيوان بالتجريب على الإنسان. ونضرب لذلك مثلاً بتجربة تريون Tryon (139 - 137; 1954; Anastasi & Foley) التي قام فيها بدراسة توارث القدرة على تعلم اجتياز المئاهة في ثمانية عشر جيلاً من الفئران البيض. فكان يعرض الفئران لاختبار يقيس به هذه القدرة لدى كل منها. ثم يزواج بين أفضل أبناء جيل الآباء الممتازين في قدرتهم على تعلم اجتياز المئاهة ترأوجاً انتقائياً في كل جيل من هذه الأجيال الثمانية عشرة، وفي مقابل هؤلاء كان يزواج بين أقل أبناء جيل الضعفاء في قدرتهم على تعلم اجتياز المئاهة ترأوجاً انتقائياً بالمثل في تلك الأجيال. وهكذا، كانت ذكور الفئران الممتازة في القدرة على تعلم اجتياز المئاهة تتزاوج مع إناث الفئران الممتازة، كما كانت ذكور الفئران الضعيفة في هذه القدرة تتزاوج مع إناث الفئران الضعيفة. وقد كان تريون يضبط تلك الظروف البيئية، التي كانت تعيش فيها كل من مجموعتي الممتازين والضعاف ويساوي بينهما؛ مثل مكان الإقامة والتغذية والتهوية والحرارة والرطوبة.. بحيث يحقق للمجموعتين تعادل البيئة. ولقد تبين لتريون من تجربته هذه أن القدرة على تعلم اجتياز المئاهة تتأثر بعامل الوراثة بشكل واضح. وليس بخاف أن هذه القدرة يمكن أن تقابل ما يعرف بالذكاء عند الإنسان.

لقد استطاع المجرب في تجربته تلك أن يتدخل في حرية الحيوان الشخصية فجعله يتزاوج مع من يحدده له، كما جعله يعيش في ظروف ضابطها له، كما تمكن المجرب - نتيجة قصر دورة حياة الحيوان - أن يدرس عدداً كبيراً من الأجيال في بضع سنوات قليلة، مما جعله يدرك في سهولة وسرعة واطمئنان انتقال الخصائص الوراثية من جيل لآخر، ولأجيال كثيرة، مما يكاد يستحيل عليه فيما لو أصر على التجريب على الإنسان. في هذه التجارب ومثيلاتها على الحيوان يكون الهدف المضمّر أو المعلن لعالم النفس هو أن يستشف بالقياس على الحيوان معرفة أدق، وفهماً أشمل، وتفسيراً أضبط لسلوك الإنسان وخصائصه النفسية. وواضح أن عالم النفس ما كان يستطيع ذلك لولا أن سبقه دارون في القرن التاسع عشر، فأقام بنظريته في التطور الدليل على القرابة الحميمة بين الإنسان والحيوان.

أهداف علم النفس

علم النفس - شأنه في ذلك شأن غيره من العلوم - يتفق معها في الأهداف الأساسية للعلم. عندما يتناول ظواهره بالدراسة والبحث. وهذه الأهداف هي:

- ١- الفهم والتفسير.
- ٢- الضبط والتحكم.
- ٣- التنبؤ.

أولاً : الفهم والتفسير:

الإنسان - منذ بدء تاريخه حتى الآن - يجاهد ليعرف كنه ما يحيط به من ظواهر محاولاً فهمها وتفسيرها. وعندما لم يكن يسعفه علمه، أو منهجه في الوصول إلى الفهم السليم والتفسير الصائب، كان يضطر إلى التفكير الغيبي، يفسر به ويعلل حدوث الظواهر معتقداً في سلامته وصدقته. فظواهر الخير ترجع إلى رضا الآلهة عن البشر، وظواهر الكوارث والمصائب ترجع إلى غضب الآلهة عليهم وانتقامها منهم... وهذا الضرر الذي أصاب فلاناً سببه السحر الذي سعى إليه عدوه، واستعادة هذا المريض لصحته ترجع إلى التميمة المباركة من عمل هذا العراف الطيب، وهذا المرض الذي ذهب بعقل هذا المهووس، فاضطرب له سلوكه واعتل تفكيره، إنما يرجع إلى شيطان نجس قد تسلل إلى جسمه فسكنه، وليس من سبيل إلى شفائه إلا بطرد هذا الشيطان الخبيث وخروجه من جسمه. وليس بخاف أننا لا زلنا حتى اليوم نجد بقايا هذا الفهم والتفسير منتشرين بين عدد - لا بأس بحجمه - في مختلف المجتمعات خاصة المتخلفة منها. ذلك أن الإنسان لا يطيق الغموض، ويفزع من المجهول، فيسعى إلى استجلائه معتسفاً المعرفة والأسباب والعلل، حتى أن بعض علماء النفس يعد حب الاستطلاع والرغبة في المعرفة غريزة فطرية في البشر بحكم تكوينهم وطبيعتهم.

وبالمثل، فإننا نجد أن هدف الفهم والتفسير والمعرفة من أول الأهداف الأساسية التي يسعى العالم لتحقيقها من بحثه في الظواهر التي تقع في مجال اختصاصه. فالباحث في مجال علم الطبيعة مثلاً يريد أن يعرف ويفهم ويعلل أسباب حدوث ظاهرة طبيعية كتمدد المعادن بالحرارة - على سبيل المثال.. وعالم النفس بالمثل - أيضاً - يريد أن يعرف ويفهم ويكتشف أسباب حدوث الظواهر النفسية؛ كالتفوق الدراسي، أو التوافق المهني، أو المرض الهستيري.

ثانياً : الضبط والتحكم :

من القول المأثور إنك إذا عرفت استطعت؛ بمعنى أن الإنسان إذا نجح في فهم أسباب حدوث الظاهرة ومعرفة عواملها استطاع أن يؤثر في مسار الظاهرة نفسها ويتحكم في حدوثها، فيمكنه أن يهيئ لها أسباب حدوثها فتحدث، كما يمكنه أن يغير في هذا العامل، أو ينقص من هذا، أو يزيد من ذلك، أو يلغى أو يضيف، فتتأثر تبعاً لذلك الظاهرة وتتحوّل، بل إنها تحدث وفق ما نريد، أو تختفى وقتما نشاء.

إذن فنحن هنا نتحكم في الظاهرة ونضبطها بناءً على فهمنا لمسببات حدوثها وتغييرها واختفائها، وظروف كل ذلك وعوامله. وبمعنى آخر، فإننا بناءً على تحقيق الهدف السابق (الفهم والتفسير) ننتقل لتحقيق الهدف الحالي. ولذا، فإننا نتوقع أن يؤدي وجود قصور ما في معرفتنا وفهمنا وتفسيرنا للظاهرة إلى أن تقل كفاءتنا في ضبطها والتحكم فيها، ومن الصعب أن يستقيم لنا ذلك ما لم يستقم لنا الفهم، وتسلم المعرفة.

ولئن بدا لنا الهدف الأول للعلم هدفاً نظرياً بالدرجة الأولى يستهدف ترف العلم وإشباع حب الاستطلاع والرغبة في المعرفة واستجلاء الغموض -وهو حتى بهذه النظرة لا بأس به في حد ذاته- فإن الهدف الثاني- الذي نحن بصدد الآن- هو في الواقع هدف تطبيقي نفعي إلى أبعد حد. فنحن نريد أن نتحكم في الظواهر حتى تحدث في الوقت المناسب، وبالشكل الذي يحقق لنا الفائدة ويقينا الأضرار. فمثلاً، من معرفتنا تمدد المعدن بالحرارة نصمم قضبان السكك الحديدية ونثبتها بالطريقة التي لا تجعلها تنفوس أو تتحزحزح عندما تتعرض لحرارة الشمس حتى لا يضطرب سير القطار عليها. وبالمثل، فإنه بناءً على معرفتنا بأسباب الصحة النفسية نعمل على تهيتها لأبنائنا وعلى علاج اضطراباتهم فيهم.. ولذلك فإننا نجد أنه عندما تسبق الرغبة في ضبط الظاهرة فهمها وتفسيرها يصبح من اللازم لإتمام هدف الضبط أن نبدأ أولاً بتحقيق هدف الفهم والتفسير.

ثالثاً : التنبؤ :

أما الهدف الثالث من أهداف العلم الأساسية فهو إمكانية التنبؤ بحدوث الظاهرة قبل أن تقع. وتنبؤ إمكانية تحقيق هذا الهدف -كسابقه أيضاً- على استقامة فهم الظاهرة وسلامة تفسيرها ودقة معرفتها؛ أي على مدى الدقة في تحقيق

الهدف الأساسى الأول من أهداف العلم. وهذا التنبؤ يعتبر هدفاً تطبيقياً نفعياً بمثل ما يعتبر الهدف الأساسى الثانى والخاص بالضبط والتحكم، ذلك أننا نتوقع حدوث الظاهرة، متى أدرکنا توافر مقدماتها وتهيؤ عواملها مما يمكننا عند ذاك من الاستعداد لملاقاة الظاهرة بما نستطيع معه جنى ما نستطيع من فوائدها، وتحاشى ما نستطيع تحاشيه من أضرارها. فمثلاً، نحن نسمع عن انتشار وباء فى بلد قريب، ونعرف أن العدوى من أهم مسبباته، فنأخذ من هذه المعرفة أساساً للتنبؤ بانتشار هذا المرض عندنا مستقبلاً، ما لم نسارع إلى حصاره ومقاومته بتحسين المواطنين ومنعهم من السفر إلى هذا البلد الموبوء، ومنع مواطنى هذا البلد من الدخول إلى بلدنا إلا بعد الفحوص الطبية والتحصينات ومختلف الاحتياطات التى تمنعهم من نقل الوباء إلينا. ولنا أن نتصور -أيضاً- فى حالة إمكانية التنبؤ المسبق بموعد زلزال مدمر فى منطقة ما كيف يمكن لسكانها - نتيجة هذه المعرفة المسبقة - تفادى الكثير من أضرار هذا الزلزال الذى يستطيع أن يضرهم أبلغ الضرر فيما لو داهمهم دون سابق توقع، أو دون تنبؤ صائب.

وبالمثل، يدرس عالم النفس عوامل النجاح الدراسى وعوامل الفشل الدراسى ومسببات كل منهما، فيمكنه -استناداً على هذا- أن يتنبأ بمن يحتمل نجاحه ومن يحتمل فشله قبل أن يتعرض للموقف الفعلى للدراسة، وبالتالي يستطيع أن يوجه التلميذ أو الطلبة توجيهاً تربوياً أو مهنيّاً يحفظ لهم مستقبلهم التربوى والمهنى، فيحقق لهم ولمجتمعهم أفضل النفع، ويجنبهم أشد الضرر. ولذلك، فعندما تسبق الرغبة فى التنبؤ بالظاهرة فهمها وتفسيرها يصبح من الضرورى لتحقيق التنبؤ أن نبدأ بتحقيق الفهم والتفسير لهذه الظاهرة.

العلاقة بين أهداف العلم :

عرضنا فيما سبق الأهداف الثلاثة الأساسية للعلم بصفة عامة ولعلم النفس بصفة خاصة، والآن ينبغي أن نناقش العلاقة بين هذه الأهداف الثلاثة. ما من شك فى أن العلاقة بين هذه الأهداف الثلاثة علاقة شديدة الوثوق، وهى فى جانب منها تعتبر علاقة فى اتجاه واحد، بينما تعتبر من الجانب الآخر علاقة جدلية متبادلة الاتجاهات بين الأهداف الثلاثة. فمن حيث العلاقة فى الاتجاه الواحد نجد أن العلم ينطلق من فهم ومعرفة أسباب الظاهرة إلى التحكم فيها بناءً على هذا الفهم وتلك المعرفة، كما أن العلم ينطلق -أيضاً- من فهم أسباب الظاهرة ومعرفتها -مرة أخرى- إلى التنبؤ بها، ثم أخيراً إلى ضبط ما سوف تكون عليه حتى يتحقق أكبر

النفع ويقل الضرر. ومن الواضح أن دقة الضبط، وكذا دقة التنبؤ، سوف تعتمدان على دقة الفهم وصواب التفسير وسلامة المعرفة، بحيث يخلل الضبط ويفشل التنبؤ بمقدار ما يعيب التفسير والفهم والمعرفة من نقص أو ضعف أو قصور. ومن هنا، كانت حيلة العالم، واهتمامه أن يصل إلى أكبر توفيق في فهمه وتفسيره لظواهره وإحاطته بعواملها حتى يضمن تقديم أكبر فائدة لعلمه ومجتمعه.

أما من الجانب الآخر، فإن هذه العلاقة بين الأهداف الثلاثة تعتبر في جوهرها علاقة جدلية متبادلة الاتجاهات بين كل منها. فنحن نسلم بأن التحكم والتنبؤ يعتمدان على مدى دقة الفهم وصواب التفسير وسلامة المعرفة، لكن ماذا يحدث عندما يتبين للعالم أن التحكم الذي قام به على أساس من فهمه وتفسيره ومعرفته للظاهرة لم يكن تحكماً بمستوى الدقة الذي كان يتوقعه؟ لابد له عندئذ من أن يعاود بحث الظاهرة من جديد محاولاً أن يعالج ما أصاب فهمه ومعرفته وتفسيره للظاهرة من ضعف أو قصور حتى تستقيم له المعرفة والفهم والتفسير ويزول ما علق بها من قصور، وعندئذ يعاود التحكم في الظاهرة بناءً على معرفته الأصوب بعوامل الظاهرة ومسبباتها، فإذا بقدرته على التحكم تزداد وتقوى. ويصدق نفس الموقف عندما يفشل التنبؤ بناءً على الفهم السابق للظاهرة وعواملها، حتى ترتفع دقته في كل ذلك فتزداد تبعاً لذلك درجة نجاحه في التنبؤ. هذا، وفي نفس الوقت، سوف نجد أن كلاً من دقة الضبط ودقة التنبؤ المبنيين على فهم الظاهرة وتفسيرها سوف يعودان علينا بزيادة الثقة في دقة هذا الفهم وسلامة ذلك التفسير. وهكذا، تستمر العلاقات الجدلية المتبادلة بين الأهداف الثلاثة للعلم دافعة العلم نحو مزيد من التقدم والرسوخ، يستوى في ذلك علم النفس وغيره من العلوم.

هذا، ونظراً للطبيعة التراكمية للعلم، فإننا نجد أن كل عالم يضيف إلى ما أضافه سابقوه - ليس من علماء بلده فقط، بل من كل بلاد العالم، فالعلم لا وطن له - كما يستفيد من منجزاتهم في بحثه لظواهره وفي تحقيقه لأهداف علمه، وبالتالي يكمل العلماء بعضهم بعضاً ربما حتى في تحقيق أهداف العلم في بحث ظاهرة مفردة. وبغير هذا لا يطرد تقدم العلم أبداً كان هذا العلم ولا تعم فوائده.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الأهداف الأساسية للعلم - على نحو ما ناقشناها الآن - تؤكد أن العلم والعالم معاً ليسا مقطوعى الصلة بالمجتمع، بل إنهما في خدمته بمنزلة ما هما نتيجته. فالعالم نادراً ما يبحث بهدف "العلم للعلم"، وإنما يبحث أساساً بهدف "العلم للمجتمع"، كما أن مشكلات مجتمعه وظروفه وأمانيه هي التي

تدفع عمله العلمى وتوجهه وترتفع به، أو تقاومه وتحاصره وتعوق مسيرته. إذ "ليس العلم ظاهرة منعزلة، تنمو بقدرتها الذاتية وتسير بقوة دفعها الخاصة وتخضع لمنطقها الداخلى البحث، بل إن تفاعل العلم مع المجتمع حقيقة لا ينكرها أحد. فحتى أشد مؤرخى العلم ميلاً إلى التفسير (الفردى) لتطور العلم، لا يستطيعون أن ينكروا وجود تأثير متبادل بين العلم وبين أوضاع المجتمع الذى يظهر فيه، حتى ليكاد يصح القول بأن كل مجتمع ينال من العلم بقدر ما يريد". (فؤاد زكريا: ١٩٨٨؛ ٢١٧) معيار تقدم العلم :

إننا إذا ارتضينا الأهداف الثلاثة السابقة بحسبانها الأهداف الأساسية للعلم فأغلب الظن أننا سوف نرتضى اتخاذها معياراً نقيم على أساسه مدى تقدم علم أو تخلفه. فالعلم الذى لا يستطيع أن ينجح فى تحقيقها مجتمعة، بحيث يتخلف عن تحقيق أحدها هو علم متخلف بمقدار تخلفه عن تحقيق هذا، كما أن العلم الذى يمكنه تحقيق الأهداف الثلاثة مجتمعة، لكن بمستوى قليل من الدقة، فهو -أيضاً- علم متخلف.

وفى ضوء هذا المعيار، الذى نضعه لتقدير تقدم العلم أو تخلفه، نرى أن علم النفس قد حقق تقدماً -لا بأس به- كعلم يمكنه أن يحقق الأهداف الأساسية الثلاثة للعلم مجتمعة، وبدرجة مرضية من الدقة. وهذه الدرجة من الدقة، وإن لم تصل بعد إلى مستواها فى العلوم الطبيعية المتقدمة، إلا أن علماء النفس يجاهدون لرفعها أكثر عن طريق محاولاتهم الدؤوبة لتطوير منهجهم فى البحث والتقصى، وعن طريق الاستعانة بأدوات البحث المتطورة وبالأاليب الإحصائية المتقدمة. ولما كانت مسألة تقدم علم أو تخلفه، هى بالدرجة الأولى مسألة نسبية، فإن كثيراً من علماء النفس يقتنعون بما وصل إليه علمهم من تقدم، خاصة مع ما هو معروف عن التعتد الشديد فى طبيعة ما يدرسه من ظواهر، وما هو معروف عن الحداثة النسبية لانسلاخ علمهم عن الفلسفة واستقلاله عنها موضوعاً ومنهجاً، وهو حدث مضى عليه الآن ما يزيد قليلاً عن قرن من الزمان فقط، منذ أن أنشأ فونت Wundt أول معمل لعلم النفس فى العالم كله، وكان ذلك بجامعة ليبزج فى ألمانيا عام ١٨٧٩.



الفصل الثاني

فروع علم النفس ومدارسه ولمحة تاريخية

فروع علم النفس

يكتسب علم النفس الحديث منذ نشأته قوة وتأثيراً وانتشاراً يوماً بعد يوم، فهناك الآن ما يقترّب من ٣٠٠,٠٠٠ (ثلاثمائة ألف) متخصص نفسي Psychologist في أنحاء العالم؛ يعمل ثلثهم - تقريباً - في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها "Zimbardo: 1992; 8".

وعلم النفس - شأن كثير غيره من العلوم - له فروع عدة؛ تغلب على بعضها النزعة النظرية، بينما تغلب على البعض الآخر النزعة التطبيقية، وإن كانت النزعتان لا تنفصلان في الواقع إلا نادراً، ويكاد التقسيم يكون لتبسيط الدراسة وتيسيرها، ولخدمة التعمق والتخصص أكثر من كونه تقسيماً حاداً قاطعاً. ولذا، سوف نجد كثيراً من الموضوعات والظواهر المشتركة بين أكثر من فرع من هذه الفروع؛ كما أننا - أيضاً - سوف نجد أن كلا منها يستفيد من الآخر ومن تقدم المعرفة فيه.

أولاً : الفروع النظرية

لعل من أهم فروع علم النفس النظرية الفروع التالية:

١ - علم النفس العام General Psychology :

ويعتبر الأساس النظري لكل فروع علم النفس الأخرى، سواء أكان يغلب عليها الطابع النظري أم الطابع التطبيقي. فعلم النفس العام يهتم أصلاً بدراسة المبادئ العلمية التي تكمن وراء سلوك الناس عامة، من غير تركيز على فئة خاصة منهم دون الأخرى. كما أنه يدرس الظواهر النفسية الشائعة بين كافة الناس؛ كالدوافع النفسية والقدرات العقلية والذكاء والاتزان النفسي والشخصية والنمو النفسي.. وباختصار شديد، فإن علم النفس العام يهتم بدراسة مبادئ علم النفس وأسس وأصوله العامة، والتي ينظر إليها على أنها الأصول الأولية والمعلومات الأساسية في علم النفس، والتي تمثل أهمية كبيرة في العلم وتتخذ منطلقاً لدراسة ظواهره وموضوعاته المختلفة.

ومن الجدير بالذكر أن القسم الأول من جمعية علم النفس الأمريكية (*) "الـ APA" مخصص لعلم النفس العام، ويحمل اسمه للاعتبارات السابقة -التي قلناها في تعريف هذا الفرع وفي بيان موضوعه وأهدافه. كما أن هذا الفرع من علم النفس نَعترف به كافة جمعيات علم النفس وأقسامه الجامعية في العالم، حتى أنه إذا اقتضت الضرورة تدريس فرع واحد فقط من فروع علم النفس في معهد علمي، أو قسم جامعي من أقسام الدراسة، كان هذا الفرع هو "علم النفس العام"، فـى غالب الأحوال وقد يُدرّس (أو يُؤلف فيه) تحت عناوين أخرى؛ مثل "أصول علم النفس" أو "أسس علم النفس"، أو "مبادئ علم النفس".

٢- علم النفس الارتقائي Developmental Psychology :

فرع يهتم بدراسة كيفية النمو النفسي ومراحله التي يمر بها الفرد، وخصائص كل مرحلة، ووصف السلوك الشائع فيها، ومواصفات وارتقاء العمليات الذهنية والانفعالية والاجتماعية واكتساب المعرفة واللغة.. في كل من هذه المراحل.

(*) تعتبر جمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association والمعروفة اختصاراً بالـ "APA" أقدم وأكبر جمعية لعلم النفس في العالم كله مع اعتبار أن علم النفس في أمريكا أكثر انتشاراً عن أي مكان آخر في العالم. فلقد أنشئت هذه الجمعية عام ١٨٩٢، وبالتالي فهي من عمرها تجاوزت مائة عام. وفي السجل الذي أصدرته الجمعية عن أعضائها وعناوينهم في عام ١٩٨٦ تشير إلى أن عدد أعضائها وصل إلى ٦٣١٤٦ عضواً، وقد ارتفع هذا العدد من الأعضاء إلى حوالي ٦٨٣٢٠ عضواً في عام ١٩٨٩ (Zimbardo: 1992;8). هذا بخلاف نوع آخر من العضوية لمن يرغب الانتماء إليها، وتطبق عليه الشروط من المتخصصين النفسيين الأجانب في مختلف أنحاء العالم لا تحصيلهم ضمن هذا السجل. وتُعقد الجمعية مؤتمراً علمياً سنوياً تختار له ولاية معينة كل عام. فعلى سبيل المثال، كان مؤتمرها السنوي الخامس بعد المائة (١٠٥) في شيكاغو؛ إلينواي ما بين ١٥ و ١٩ أغسطس ١٩٩٧. كما كان مؤتمرها السنوي التالي له (المؤتمر السادس بعد المائة) ما بين ١٤ و ١٨ أغسطس ١٩٩٨ في سان فرانسيسكو؛ كاليفورنيا.

ووفق النشرات الحديثة التي أصدرتها الجمعية، فإن أقسامها وصلت إلى ٥٢ قسماً مستقلاً (كما تشير إلى ذلك نشرة صادرة عام ١٩٩٧)، سواء نظرنا إلى كل قسم منها على أنه فرع مستقل من علم النفس أو على أنه مجال من مجالاته، أو موضوع هام من موضوعاته، وهذه الجمعية دائمة النمو، وأقسامها دائمة الزيادة مع الزمن؛ حيث كانت -على سبيل المثال- ٤٧ قسمًا فقط في نشرة عام ١٩٨٧.

ولضخامة هذه الجمعية ودقة تنظيمها وعظم نشاطها حيث تصدر -على سبيل المثال فقط- ما يصل إلى حوالي الخمس وعشرين دورية علمية بشكل منتظم بخلاف الكتب والبحوث... فإنه كثيراً ما يُحتج على شرعية وجود فرع من فروع علم النفس يكون هذه الجمعية تفرد له قسماً خاصاً به.

ويدرس هذا الفرع عادة فئات عمرية مختلفة، أو يتتبع مجموعات من الأفراد يعاود دراسة كل منها بين الحين والآخر لتحقيق هدفه من فهم كيفية النمو النفسى وارتقاء الفرد عبر تاريخه منذ ولادته، وربما قبلها إلى وصوله مرحلة الرشد والاكتمال.

وغالبًا ما يقسم هذا الفرع تقسيماً داخلياً إلى: سيكولوجية الطفولة، سيكولوجية المراهقة، سيكولوجية الرشد، سيكولوجية الكبار.. ومن الجدير بالذكر أن هذا الفرع تخصص له جمعية علم النفس الأمريكية القسم السابع منها.

٣- علم النفس الفارقي Differential Psychology :

فرع علم النفس الذى يهتم بدراسة الفروق السيكولوجية بين الأفراد بعضها البعض، أو بين الجماعات بعضها البعض، أو بين المجتمعات والسلالات بعضها البعض، أو بين الذكور والإناث سواء فى مجتمع بعينه أو فى البشرية بصفة عامة، مع بيان عوامل هذه الفروق وأسبابها النفسية والاجتماعية والبيئية والوراثية. ولذا، نعلم النفس الفارقي يهتم بقياس هذه الفروق والتنظير لها وتبرير ظهورها تبريراً علمياً مدروساً (Anastasi: 1984; 374-375).

وعادة ما ينقسم علم النفس الفارقي إلى قسمين متميزين: أحدهما علم نفس الفروق الفردية Individual Differences والآخر هو علم نفس الفروق الجماعية Group Differences؛ فالأول يركز على دراسة مدى أسباب وعوامل اختلاف الأفراد فى جماعة واحدة أو مجتمع واحد، مثل بيان أسباب ارتفاع ذكاء الفرد "أ" إلى هذا الحد وأسباب انخفاض ذكاء الفرد "ب" إلى ذاك الحد، وأسباب توسط ذكاء الفرد "ج" والفرد "د"...، ومثل بيان أسباب تفوق هذا الفرد فى الاستفادة من التعليم أو التدريب وأسباب تخلف ذاك، ومثل إجابة التساؤل المتعلق بأثر التعليم (أو التدريب) الموحد فى زيادة أو إنقاص الفروق بين الأفراد. فعلى سبيل المثال، لو أننا وضعنا مجموعة تلاميذ بينهم فروق فردية بسيطة- فى مستوى تحصيلهم- ليدرسوا معاً فى فصل دراسى واحد، فهل هذا يعمل على إزالة هذه الفروق فى نهاية العام لدراسى، أم يبقى عليها بنفس النسبة، أم يزيد نسبة فروق مستوى التحصيل بين تلاميذ هذا الفصل عنها فى السابق؟... وما تبرير النتيجة التى نحصل عليها كإجابة هذا السؤال.

أما علم نفس الفروق الجماعية فهو يدرس - على سبيل المثال أيضاً- هل صحيح ما يقال من أن الإناث أسهل في الاستثارة الانفعالية وأسرع من الذكور؟ وهل صحيح أن الذكور أعلى في الاستعداد الميكانيكي وأقل في الاستعداد اللغوي من الإناث؟ أم أن كل ذلك محض افتراء ومجرد أفكار دارجة ليس لها وجود علمي يؤيدها؟ وما هو التبرير العلمي وراء نتائج دراسة مثل هذه الموضوعات أيًا كانت اتجاهات هذه النتائج.

٤ - علم النفس الاجتماعي Social Psychology :

فرع من علم النفس يركز على دراسة العوامل السيكولوجية وراء تكوين الجماعات ونموها وقوتها وتماسكها وارتفاع روحها المعنوية، أو تدهور كل ذلك. مع الاهتمام -أيضاً- بدراسة العلاقات الاجتماعية والإنسانية والنفسية المتبادلة بين أعضاء الجماعة بعضهم البعض، وما يفرزه ذلك من قيادات، وسيطرة أو خضوع، وتوحد أو نفور بين أعضاء الجماعة، والتأثير الذي تمارسه الجماعة على أعضائها، وذلك الذي يمارسه العضو -أيضاً- على الجماعة، وأثر كل ذلك - تفصيلياً- على نجاح الجماعة في تحقيق أهدافها أو فشلها في ذلك. كما يهتم علم النفس الاجتماعي -أيضاً- بالدراسة السيكولوجية لمختلف الظواهر الاجتماعية والنفسية التي تنشأ عن وجود الجماعة وتفاعلاتها وتكويناتها وعضوياتها واحتكاكات أعضائها وعلاقاتهم بعضهم ببعض؛ كالتعاون والتنافس والقيم والمعايير الخاصة بالجماعة..

"وبمعنى آخر، نجد أن علم النفس الاجتماعي عبارة عن الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحي ككائن اجتماعي؛ أي يعيش في مجتمع مع أقرانه، يتفاعل معهم فيتأثر بهم ويؤثر في سلوكهم؛ أي أن علم النفس الاجتماعي كفرع من فروع علم النفس يعرض لدراسة الفرد في إطار المجتمع. ويتناول علم النفس الاجتماعي بالوصف والتجريب والتحليل والفهم خبرات وسلوك الفرد في تفاعله مع الآخرين في المواقف الاجتماعية أو المجال الاجتماعي".

(حامد عبدالسلام زهران: ١٩٧٤؛ ١٥)

وهكذا، فإننا نجد من الموضوعات الرئيسية الهامة التي يدرسها علم النفس الاجتماعي موضوعات؛ مثل: ديناميات الجماعة، والقيادة، والروح المعنوية، والتعاون، والتنافس، والتمركز حول الذات Egocentricity في مقابل التمرکز حول

الجماعة Sociocentricity وقرار الجماعة، والشائعات، والدعاية، والاتجاهات، والرأى العام..

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد خصصت قسمها الثامن لعلم النفس الاجتماعى والشخصية.

٥- علم النفس عبر الثقافى Cross-cultural Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بدراسة أوجه الشبه والاختلاف بين الخصائص النفسية الشائعة فى مجتمعات أو ثقافات مختلفة. كما يهتم بالدراسة المقارنة بين أكثر من مجتمع أو أكثر من ثقافة بالنسبة لموضوع واحد. ويقع فى دائرة احتصاصه -أيضاً- دراسة موضوع واحد أو ظاهرة معينة فى أكثر من بيئة، أو دراسة موضوع واحد يهم أكثر من شعب من الشعوب أو مجتمع من المجتمعات.

وعلى هذا، فإن قضية الحرب النووية ونزع السلاح، ومشكلات الأقليات فى أى مجتمع من المجتمعات، وتوزيع الذكاء والقدرات العقلية بين الشعوب والثقافات المختلفة.. إلخ، كل ذلك أمثلة من اهتمامات علم النفس عبر الثقافى.

ومما يجدر ذكره أن علم النفس عبر الثقافى فرع حديث النشأة، فلم يكن متبلوراً كفرع خاص من علم النفس قبل عقدين من الزمان. أما الآن فله جمعية دولية خاصة به تضم علماء من أنحاء مختلفة من العالم، وتعد مؤتمرًا دوليًا كل عامين فى بلد مختلف من أنحاء العالم، حيث عقدت مؤتمرها الأول عام ١٩٧٢ فى هونج كونج، وعقدت مؤتمرها الثامن فى استانبول صيف عام ١٩٨٦. ومع كل هذا، فإن جمعية علم النفس الأمريكية لا زالت -حتى الآن- مترددة فى الاعتراف به.

٦- علم النفس المرضى Psychopathology :

ويهتم هذا الفرع من علم النفس بدراسة أنواع الاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية وأعراضها المميزة وتشخيصها، وبيان أسبابها وعللها، وعوامل تكوينها وتطورها، ومختلف الظروف المؤثرة فيها. فهو -على سبيل المثال- يدرس الظواهر العصابية والذهانية، والانحرافات السلوكية، والأمراض السيكوسوماتية، وجرائم الكبار، وانحرافات الأحداث، والسيكوباتية بأشكالها المختلفة، كل ذلك بهدف بيان أعراضها ومسبباتها ودينامياتها وتطورها.

٧- علم النفس الفسيولوجى Physiological Psychology :

ويركز على دراسة الأساس الفسيولوجى الجسمى للسلوك الإنسانى وعلى علاقة الجسم بسلوك الإنسان. وبالتالى، فهو يهتم بدراسة الجهاز العصبى ووظائفه وتأثيرها على السلوك والشخصية. كما يدرس الغدد الصماء والعوامل الفسيولوجية وراء بعض الأمراض النفسية، كما يدرس - أيضاً- النواحي الفسيولوجية فى الانفعالات المصاحبة للدوافع ومختلف النشاطات السلوكية..

ومن الجدير بالذكر أنه "ترجع البداية الحديثة لعلم النفس الفسيولوجى بوصفه دراسة علاقة السلوك المتكامل بالوظائف البدنية المتنوعة، إلى العالم النفسى الشهير فونت Wundt، فهو الذى أطلق هذا الاسم على ذلك الفرع من الدراسة عندما أسس معمله السيكولوجى فى ليبزج عام ١٨٧٩" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٩).

ومن الجدير بالذكر أن نضيف إلى النص السابق أن فونت لم يكن مجرد عالم نفس شهير فقط بل كان - فى الأصل - طبيباً ثم تحول إلى فسيولوجى، وقد ظل لمدة ثلاثة عشر عاماً مساعداً فى معهد هلمهولتز للفسيولوجيا ثم أستاذاً به فى هيدلبرج. ثم تحول بعد ذلك من فسيولوجى إلى سيكولوجى، وقبل إنشائه المعمل وأثناءه رأس قسم الفلسفة بجامعة ليبزج (فلوجل: ١٩٧٣؛ ١٢٢ - ١٢٣).

وعلى أى حال، فإن علم النفس الفسيولوجى من الفروع التى تحتاج إلى تخصص أساسى فى الطب أولاً قبل التخصص فيه، ويضمه القسم السادس من جمعية علم النفس الأمريكية.

ثانياً : الفروع التطبيقية

أما الفروع التطبيقية فى علم النفس فلعن من أهمها :

١- علم النفس التربوى Educational Psychology :

ويهتم هذا الفرع من علم النفس بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة به فى مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر فى حاجة إلى دراسة أو علاج أو حلول. ويهدف هذا الفرع من كل هذا إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية وجعلها أكثر عائداً وأقل تكلفة وأفضل نجاحاً.

ولذا ، فإن علم النفس التربوي يعطى عناية خاصة لدراسة موضوعات مثل النمو العقلى والنفسى ومراحله، ومشكلات الطفولة والمراهقة، وظاهرة التعلم وشروطها وعلاقتها بالذكاء والقدرات العقلية المختلفة، ونظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، وظاهرة التفوق الدراسى، وظاهرة التخلف الدراسى، وظاهرة التفكير، وظاهرة التذكر والنسيان ونظريتهما وعواملهما.. هذا، ويحتل هذا الفرع من علم النفس القسم الخامس من أقسام جمعية علم النفس الأمريكية.

٢ - علم النفس العسكرى Military Psychology :

فرع هام من فروع علم النفس التطبيقية، يهتم بكل تطبيقات علم النفس فى القوات المسلحة وفى الدفاع العسكرى والمعنوى عن ثراب الوطن، وأيضاً بتطبيقات علم النفس فى القوات العسكرية وإدارتها وتحريكها ورفع روحها المعنوية والقتالية عند الهجوم والافتحام والغزو. كما يهتم علم النفس العسكرى -أيضاً- بالأسس النفسية التى تعمل على رفع الروح المعنوية للشعب أثناء المعارك وتعبئته للقتال وللتضحية...

وعلى هذا، فإن علم النفس العسكرى يهتم بموضوعات؛ مثل: الأسس النفسية التى تعمل على رفع الكفاية التدريبية للجنود والضباط، والأسس النفسية التى ترفع من الروح المعنوية والقتالية بين الجنود والضباط، والدعاية السياسية، والشائعات، والثقة فى عدالة القضية التى يدافع عنها الوطن، ورفع درجة الالتحام والتماسك والثقة بين الشعب والجيش والقيادات السياسية.. وتخصص جمعية علم النفس الأمريكية قسمها التاسع عشر لهذا الفرع من علم النفس.

٣ - علم النفس الصناعى والتنظيمى :

Industrial and Organizational Psychology

هذا الفرع التطبيقى من علم النفس تخصص له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها الرابع عشر. وقد كان هذا الفرع يطلق عليه "علم النفس الصناعى"، ونتيجة للتوسع فى موضوعاته عدل إلى هذه التسمية الحديثة. ويستهدف هذا الفرع دراسة المشكلات ذات الطبيعة النفسية التى تنشأ فى مجال العمل ومنظّماته بواسطة المنهج العلمى المستخدم فى البحوث النفسية، واقتراح الحلول لهذه المشكلات. كما يستهدف -أيضاً- تطبيق النظريات والمعلومات النفسية لفهم هذه المشكلات وحلها. ومن

أمثلة هذه المشكلات: انخفاض الروح المعنوية للعاملين، وضعف الإنتاج كمًا وكيفًا، وكثرة غياب العاملين، وكثرة إصابات العمل، وكثرة المشاحنات والخلافات بين العاملين بعضهم وبعض، أو بينهم وبين الإدارة..

والهدف النهائي لعلم النفس الصناعي والتنظيمي - في مثل مجتمعاتنا - هو زيادة الإنتاج كمًا وكيفًا، وتحقيق الراحة النفسية والجسمية للعاملين، والارتفاع بمستوى الكفاية الإنتاجية للعامل ولمؤسسة العمل على السواء .
(فرج عبدالقادر طه، ١٩٧٠؛ ٢٦-٣٦).

٤- علم النفس السياسي Political Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس وأسس ومقولاته ونظرياته ومناهجه في البحث وطرقه؛ لدراسة المشكلات السياسية والقضايا المختلفة بين الدولة (أو الدول) وغيرها، للوصول إلى أفضل الحلول وأنجحها وأفيدها. فهو يهتم -على سبيل المثال- بدراسة أفضل سبل تحقيق السلام بين الأعداء، أو نشر السلام ومقاومة الحروب ومنع التورط فيها (Taha : 1986)، وسيكولوجية التفاوض، وأفضل أساليب الحوار بين الأطراف المتصارعة وأجداها، وأنسب السبل لإقناع الخصم بوجهة النظر، ووسائل كسب الرأي العام الداخلي والدولي بعدالة قضايانا السياسية، وكيفية تغيير اتجاهات الخصم أو الرأي العام لزعزحته عن موقفه إلى الموقف الذي ندعو له أو نطالب به، بحيث يصبح مقتنعًا بعدالة قضيتنا.. إن علم النفس السياسي هو -باختصار- استغلال الأسس النفسية لدراسة وفهم وعلاج الظواهر والقضايا السياسية على نحو ما نعترف بها ونحددها.

ولم يتبلور بعد هذا الفرع بما فيه الكفاية، إلا أن أخطار الحروب أو التهديد بها في كل مكان من العالم كفيل بالإسراع في دعم هذا الفرع والاعتراف به، وإن كانت هناك بحوث كثيرة بدأت تُنشر في مجاله. كما أن له مجلة تحمل عنوانه "Political Psychology" تصدر في نيويورك من أواخر سبعينيات القرن العشرين.

ومن الجدير بالذكر أن مجلة الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقي The International Association of Applied Psychology والمسماة "علم النفس التطبيقي Applied Psychology قد خصصت أساسًا عددها الأول من

مجلدھا السابع والأربعين، والصادر فى يناير ١٩٩٨ لعلم النفس السياسى. ومن بعض مقالاتھا فى هذا العدد "علم النفس السياسى كعلم نفس تطبیقى Political Psychology as Applied Psychology". وإسهامات علم النفس الاجتماعى فى صنع السلام وبنائه فى الشرق الأوسط. هذا مع العلم بأن هناك قسماً من جمعية علم النفس الأمريكية أفتتح عام ١٩٩٠ باسم "علم نفس السلام Peace Psychology" (القسم رقم ٤٨)، مما يمكن اعتبار تخصصه ضمن موضوعات تخصص "علم النفس السياسى" لكنها لا تغطى تخصصه كله، بل تعتبر مجرد جزء من كل، وإن كان أهم أجزاء هذا الكل وأكبرھا.

٥ - علم النفس الجنائى Criminal Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بدراسة العوامل السيكولوجية وراء جرائم الكبار وانحراف الأحداث، ومدى جدوى العقوبة وعدالتها فى الفعل الجنائى المرتكب، سواء أكانت الجريمة من الراشدين أم من الأطفال. وما هى القيمة الوظيفية للعقوبة صفة عامة؟! هل هى للإصلاح أم للردع أم للقصاص. وهل وظيفة العقوبة هى لتأثير على مرتكب الجرم، أم لردع من تسول له نفسه الإقدام عليه فتصبح بذلك وظيفة هامة للمجتمع.. كما يهتم علم النفس الجنائى بسيكولوجية المجرم وشخصيته ومدى مسؤوليته عن جريمته ووعيه بها.. وهل هو فى حاجة إلى عقاب يردعه عن تكرار جريمته، أم إلى علاج يشفيه من دوافعه الإجرامية ويحصنه ضد تكرار وقوعه فيها.. ومما يجدر ذكره أن القانون الجنائى لا يدين "المجنون" عن جرمه إذا ثبت خلله العقل، بل يحكم عليه بالإيداع بالمستشفى أو المصحة حتى يتم شفاؤه يخلى سبيله ويفرج عنه.

ولقد خصصت جمعية علم النفس الأمريكية قسمها الحادى والأربعين لهذا لفرع من علم النفس تحت اسم "علم النفس والقانون Psychology and Law".

٦ - علم النفس الإكلينيكى Clinical Psychology :

فرع تطبیقى من علم النفس يركز - بصفة خاصة - على المرضى. المضطربين والمنحرفين بهدف تشخيص مرضهم أو اضطرابهم أو انحرافهم. ممارسة العلاج لهم بأى طريقة أو منهج من طرق العلاج النفسى وأساليبه المختلفة. ومع التشخيص والعلاج وأثناءهما يضع الأخصائى الإكلينيكى تنبؤات

لمسار المرض أو الاضطراب، وأجدى وسائل علاجه، ومدى احتمالات الشفاء منه، ووفق هذا كله يقوم بالاستمرار فى نوع العلاج الذى يمارسه أو تغييره أو تعديله أو الاستعانة بغيره ممن تخصص فى أسلوب آخر من أساليب العلاج يرى أنه أكثر جدوى للحالة التى يعالجها.

وكثيراً ما يكون إخصائى علم النفس الإكلينيكي عضواً فى فريق إكلينيكي متكامل Clinical Team يشتمل أساساً على طبيب نفسى Psychiatry وأخصائى نفسى إكلينيكي Clinical Psychologist وأخصائى اجتماعى إكلينيكي Clinical Social Worker، حيث يشارك كل عضو من أعضاء هذا الفريق فى تشخيص وعلاج المريض أو المضطرب والقيام بعمليات التنبؤ اللازمة لتطور المرض ومساره، كل حسب تخصصه، ويجتمعون فى لقاءات دورية يناقشون فيها أساليب العلاج، ومدى جدواه، ومدى الحاجة إلى استمرارها أو تغييرها أو الاكتفاء بإدخال بعض التعديلات عليها...

ولعله من الواضح هنا أن علم النفس الإكلينيكي - كفرع تطبيقي - يعتمد جل الاعتماد على الأسس العلمية التى يمد بها الفرع النظرى - السابق حديثاً عنه - وهو "علم النفس المرضى".

هذا، وتفرّد جمعية علم النفس الأمريكية القسم الثانى عشر منها لهذا الفرع من علم النفس.

٧- علم النفس الإرشادى Counseling Psychology :

فرع تطبيقي من علم النفس، خصصت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها السابع عشر، ويهتم بتشخيص وعلاج المشكلات والاضطرابات السلوكية السطحية، والتى ليست ذات جذور ضاربة فى أعماق الشخصية بحيث لا يجدى معها إلا العلاج النفسى. فالإرشاد النفسى هو علاج نفسى سطحي لمشكلات السلوك والحياة اليومية، وكأنه إرشاد وتوجيه للفرد حتى يسوس مشاكله ويتعامل معها بحكمة وكياسة. ومن هنا، فالإرشاد النفسى - فى أساسه - عملية مساعدة للفرد وتوجيهه لاتباع أفضل الأساليب لعلاج مشكلاته، مع مساعدته على التبصر بها وبعواملها ودينامياتها حتى يصبح أكثر فهماً لها، وبالتالي تحكماً فيها وسيطرة عليها. فإذا ما فشل الإرشاد النفسى فى علاج مشكلة الفرد، كان عليه أن يتحول إلى أخصائى فى

العلاج النفسى يتناول حالته بمستوى أعمق من التشخيص والعلاج؛ أى وجب عليه أن يتحول إلى أخصائى نفسى إكلينيكى يتابع علاجه.

على أن الإرشاد النفسى لا تقتصر مهمته على علاج المشكلات السلوكية فقط، بل إنه يهتم -أيضاً- بمساعدة الفرد على اكتشاف قدراته ومواهبه ونقاط القوة والضعف فيه، حتى يستفيد من كل ذلك فى التعرف على نوع الدراسة أو المهنة التى يتفوق فيها ويتوافق، ويحقق فيها ذاته وطموحاته بنجاح واقتدار.

٨- التحليل النفسى Psychoanalysis :

فرع من فروع علم النفس يغلب عليه الجانب التطبيقى، حيث يهتم بدراسة الظواهر السلوكية والاجتماعية والحضارية وفق منهج التحليل النفسى ونظريته، والذين أقامهما فرويد منذ ما يزيد على مائة عام. ولذا يعتبر التحليل النفسى من أقدم فروع علم النفس. وقد أفردت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها التاسع والثلاثين.

ولعل أشهر ما يعرف به التحليل النفسى كونه طريقة خاصة من طرق العلاج النفسى للأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية، تمتاز عن سائر الطرق الأخرى بعمق تناولها لشخصية المريض أو المضطرب، وبشمول هذا تناول، ويتتبع مسار المرض أو الاضطراب وصولاً إلى أعماق أصوله وعوامله وأبعدها تاريخاً فى شخصية المريض. يصاحب كل ذلك الكشف عن ديناميات المرض وتطور أعراضه ووظائف كل منها، والأخذ بيد المريض حتى يصل هو نفسه إلى كل ذلك، بحيث تملؤه القناعة بكل ما يكتشف أثناء تحليله النفسى. ويساعد المحلل المريض على الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة الشفاء وفق قاعدة "إذا عرفت استطعت"، حيث يأخذ بيده نحو تبنى السلوك الأمثل والأصح وترك السلوك الأعوج المريض الذى كان يتشبث به قبل التحليل، فإذا بالشفاء يواتيه والصحة النفسية معاودة تلقائياً عند المراحل النهائية من علاجه (مصطفى زيور: ١٩٥٨؛ ٧-٣٩).

٩- علم النفس العائلى Family Psychology :

هذا فرع من علم النفس حديث تماماً، حيث لم تفرد له جمعية علم النفس الأمريكية قسماً من أقسامها إلا حديثاً؛ حيث إن نشرة الجمعية عام ١٩٨٢ لم يكن بها هذا القسم. أما الآن فهو يحتل القسم الثالث والأربعين منها. وهو فرع نظرى

تطبيقى فى الآن نفسه؛ وإن كان يغلب عليه الجانب التطبيقى. فهذا الفرع يهتم بدراسة العلاقات النفسية بين الزوج والزوجة، وبين الآباء والأبناء، وبين الأمهات والأبناء مع دراسة تطور كل هذه العلاقات ومراحلها وارتقائها. كما أنه يدرس الوظائف السيكلوجية للعائلة كمؤسسة اجتماعية، مع وضع التوصيات التطبيقية التى ترتقى بمستوى أداء الأسرة لهذه الوظائف النفسية؛ كتربية النشء الخالى من الاضطرابات النفسية، وتنمية الإحساس بالأمان النفسى بين أعضاء الأسرة مع الحفاظ على دفاء علاقات المودة والحب المتبادل.. وفى نفس الوقت يمارس أخصائى علم نفس العائلة، عن طريق عيادات العلاج النفسى للعائلة، واجباته العلاجية والإرشادية عندما تختل علاقات أى عضو فى الأسرة بعضو آخر فيها أو بأكثر.

ومن نافلة القول أن نذكر أن علم نفس العائلة يستفيد كثيراً من المبادئ السيكلوجية فى كثير من فروع علم النفس؛ كالتحليل النفسى والصحة النفسية والإرشاد النفسى وعلم النفس الإكلينيكى.. إلخ.

١٠- علم النفس الرياضى Exercise and Sport Psychology :

يعتبر هذا الفرع من أحدث فروع علم النفس، حيث أفردت له جميعة علم النفس الأمريكية قسماً خاصاً به هو القسم السابع والأربعين. ويهتم هذا الفرع بدراسة العوامل السيكلوجية وتطبيق المعلومات والنظريات النفسية فى مجال الأنشطة الرياضية المختلفة، مع استخدام منهج البحث النفسى فى دراسة أية مشكلة أو ظاهرة تستحق الدراسة فى هذا المجال. ويهدف علم النفس الرياضى، من وراء كل هذا، إلى فهم العوامل السيكلوجية اللازمة للأداء الكفاء للنشاط الرياضى المعين، سواء أكان لعب كرة أم تنس أم سباحة أم مصارعة... إلخ.

وعلى هذا، فهو يهتم بدراسة تأثير وأهمية وفاعلية الظواهر النفسية المختلفة؛ كالإحياء، والانتباه، والإدراك، وأثر الهالة، والمثابرة، والتدريب، والمهارات الحسية الحركية... على فوز اللاعب أو الفريق، أو على هزيمتهما.

١١- علم النفس الصيدلى Psychopharmacology :

فرع يهتم ببحث ودراسة أثر العقاقير والأدوية على الحالة النفسية للفرد، واستخداماتها لعلاج الأعراض النفسية المرضية؛ كأعراض الاكتئاب أو الهوس أو

الفصام أو القلق... أو الإدمان... مع اكتشاف الجديد منها والذي يحقق هذه الأهداف.

وواضح أن التخصص في هذا الفرع من علم النفس يحتاج إلى تخصص مسبق في الطب أو الصيدلة، حيث يأتي التخصص النفسي تالياً لأيهما ومتكاملاً معه.

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد أفردت القسم الثامن والعشرين منها لهذا الفرع من علم النفس.

١٢- علم النفس البيئي Environmental Psychology :

فرع تطبيقي من علم النفس يركز على دراسة مدى تأثير مختلف الظروف الطبيعية والبيئية التي تحيط بالإنسان على صحته النفسية، وأجهزته العقلية والعصبية، وحالته الانفعالية، وكفائته الإنتاجية، ومختلف أنشطته الحياتية؛ وذلك لفهمها ومعرفتها، واكتشاف أفضل الأساليب لعلاج آثارها السلبية، ومقاومة تأثيراتها الضارة، وحماية الإنسان من أخطارها. مع تطبيق، (أو النصيح بتطبيق) أنجح الوسائل وأفضل الإجراءات لتقليل أخطار البيئة النفسية، ومقاومة آثارها السلبية، وعلاج ما قد يصيب الأفراد والمجتمعات والإنتاج من أضرارها الخطيرة. ونظراً لأهمية هذا الفرع من علم النفس، فقد أفردت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمًا خاصًا (هو القسم رقم ٣٤).

وعلى هذا، فإن علم النفس البيئي يهتم ببحوث وتطبيقات المعلومات والنتائج النفسية في موضوعات تأثير الظواهر البيئية والطبيعية المحيطة بالإنسان؛ مثل التلوث، والضوضاء، والزلازل، والظروف الجوية؛ كالعواصف، ودرجات الحرارة، والرطوبة، والتهوية والإضاءة الصناعية... (Grolandson: 1984;261). وغنى عن البيان مدى اهتمام المجتمعات فرادى، والعالم كوحدة كونية بأخطار البيئة، خاصة التلوث في عصرنا الحالي.

ملاحظات عامة حول فروع علم النفس :

استعرضنا - فيما سبق - بعضًا من فروع علم النفس النظرية والتطبيقية، والتي يكاد يجمع معظم علماء النفس على شرعيتها، ويؤكدون وجودها ومسمياتها، وكان رائدنا الأساسي في ذلك اعتراف جمعية علم النفس الأمريكية بهذه الفروع

وإفراد أقسام خاصة منها لها، على نحو ماعرضنا. وكنا في هذا الاستعراض نوجز أشد الإيجاز مكتفين عند الحديث عن الفرع المعين من علم النفس بالتعريف السريع له ولأهدافه، تاركين التوسع في هذه التعاريف لمن يريد ذلك بالرجوع إلى الكتب المتخصصة في كل منها على حدة.

كما أننا لم نشغل بالنا كثيراً بإحصاء كل فروع علم النفس، بل اخترنا نماذج - فقط - من فروع الهامة؛ قديمها الذي لازال يلقى الاعتراف والاهتمام، وحديثها الذي يلقى الاعتراف وبدأ في الانتشار. وينبغي أن نختم عرضنا السابق لفروع علم النفس بهذه الملاحظات العامة:

١- أن بعض فروع علم النفس تدرس في الجامعات تحت مسميات قد تختلف بعض الشيء عما ذكرناه، وأن بعضها -أيضاً- قد ينقسم إلى أكثر من فرع، وأن بعضاً آخر قد يضم معاً مكوناً فرعاً واحداً. وهذا دليل على حيوية العلم واستجابته لمتطلبات كل مجتمع وكل جامعة وظروفهما. فعلى سبيل المثال، نجد أن علم النفس الصناعي والتنظيمي يدرس في بعض المجتمعات أو الجامعات تحت اسم علم النفس المهني Vocational Psychology ، مع زيادة أو نقصان بعض الموضوعات المتفق على ضمها في دائرة علم النفس الصناعي والتنظيمي. كما أن علم النفس الهندسي Engineering Psychology وسيكولوجية التأهيل Rehabilitation Psychology وعلم نفس المستهلك Consumer Psychology تدرس جميعها تحت فرع علم النفس الصناعي والتنظيمي في بعض الجامعات، كما تدرس كفروع مستقلة في جامعات ومجتمعات أخرى. كما أن علم النفس الصيدلي يدرس في بعض الجامعات كموضوع من موضوعات علم النفس الفسيولوجي، وينفصل كفرع مستقل في غيرها...

٢- أن هناك إرهاصات بفروع جديدة في علم النفس لم تكتسب بعد شرعية وجودها، ولم تدعم بعد عن طريق اعتراف جمعية علم النفس الأمريكية بها حتى الآن؛ مثل علم النفس السياسي Political Psychology مع أن له جمعية علمية دولية تصدر مجلة دورية باسمه من أمريكا منذ عام ١٩٧٩. ومثل - أيضاً - علم النفس الإداري Managerial Psychology، والذي يهتم بتطبيق الأسس والمعلومات النفسية ومناهج البحث في علم النفس؛ لدراسة ومعالجة

المشكلات الإدارية المختلفة في مؤسسات العمل. وهو يتداخل - إلى حد ما - مع علم النفس الصناعي والتنظيمي في بعض ما يهتم به من موضوعات وظواهر؛ كالأجواء الإدارية، والروح المعنوية، والمنافسة والتعاون...

٣- أن فروع علم النفس يغذى بعضها بعضاً، ويعتمد بعضها على بعض، وأن الفصل بين موضوعاتها كثيراً ما يكون فصلاً تعسفياً، حتى أن كثيراً منها يدرس موضوعات وظواهر مشتركة، فلا غرابة أن نجد موضوعاً واحداً يدرس في أكثر من فرع من فروع علم النفس ويعتبر - في الآن نفسه - مكوناً أساسياً لكل منها. فعلى سبيل المثال فقط، نجد أن موضوعاً كموضوع "القيادة والإدارة والرئاسة" يدرس في كل من علم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الصناعي والتنظيمي. وعلم النفس العسكري، وعلم النفس السياسي، وعلم النفس التربوي... ولذا، ينبغي أن تكون نظرتنا إلى هذه الفروع متممة بالمرونة، رافضة للتقسيم الحاد الجامد. وهذا يدعم ملاحظتنا الأولى.

٤- تعقد مؤتمرات دولية بصفة دورية لعلم النفس، لعل أقدمها وأكبرها على الإطلاق هو المؤتمر الدولي لعلم النفس Intertional Congress of Psychology، حيث عقد لأول مرة في باريس عام ١٨٨٩. وبعد تكوين الاتحاد الدولي لعلم النفس International Union of Psychological Science (IUPS) في عام ١٩٥١ (وكانت مصر ضمن العشرين عضواً المؤسسين له) أخذ على عاتقه عقد هذا المؤتمر بصفة دورية منتظمة كل أربعة أعوام. وهكذا عقد المؤتمر الدولي الرابع والعشرون بأستراليا عام ١٩٨٨، وسبقه المؤتمر الثالث والعشرون بالمكسيك عام ١٩٨٤، أما المؤتمر الثاني والعشرون فقد عقد بليبزج بألمانيا الشرقية عام ١٩٨٠ بنفس الجامعة التي شهدت إنشاء أول معمل لعلم النفس في العالم على يد فونت، وكان بمثابة احتفاء واحتفالاً من الاتحاد الدولي لعلم النفس بمرور مائة عام على إنشاء فونت لمعمله بتلك الجامعة؛ هذا المعمل الذي نقل علم النفس نقلة هائلة كما نعلم. ويصل عدد المشاركين في المؤتمر الدولي لعلم النفس إلى قرابة الثلاثة آلاف عضو، ويعرض فيه ما يقارب الألفي بحث، علاوة على محاضرات الأساتذة المدعوين من أنحاء مختلفة من العالم. ويعتبر هذا المؤتمر هو مؤتمر علم النفس بكافة فروعه وتخصصاته. ويلقى المؤتمر الدولي لعلم النفس هذا -

من حيث القدم وعدد المشاركين فيه- مؤتمر دولي آخر يعرف بالمؤتمر الدولي لعلم النفس التطبيقي International Congress of Applied Psychology، وهو المؤتمر الذي تتولى تنظيمه وعقده الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقي International Association of Applied Psychology (IAPP). وقد أنشئت في عام ١٩٢٠ لتضم المهتمين بمجالات علم النفس التطبيقية من أنحاء العالم. ويعقد هذا المؤتمر بصفة دورية كل أربعة أعوام. ويشارك فيه حوالى ألفى عضو. ويقدم فيه حوالى الألف بحث بخلاف المحاضرات العلمية العامة التى يلقيها علماء مدعوون من أنحاء العالم. ولقد عقدت الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقي مؤتمرها الواحد والعشرين في صيف عام ١٩٨٦ بالقدس، أما مؤتمرها السابق عليه (المؤتمر العشرون) فقد عقد بأدنبره Edinburgh (باسكتلندا) في صيف عام ١٩٨٢. وهناك جمعيات دولية أخرى في علم النفس عامة، أو فروع متخصصة منه، تقوم بعقد مؤتمرات دورية (كل عام أو كل عامين أو أكثر)، كجمعية علم النفس عبر الثقافى، والتي سبق أن أشرنا إلى عقدها للمؤتمر الثامن لها في صيف عام ١٩٨٦ باستانبول (تركيا). وكلها جمعيات أحدث، وعدد المشاركين في مؤتمراتها أقل.

٥- هناك -أيضاً- مؤتمرات محلية دورية لعلم النفس تنظمها وتعقدتها جمعيات علم النفس بكل بلد على حدة، كالمؤتمر السنوى الذى تعقده جمعية علم النفس الأمريكية، وسبقت الإشارة إليه.

٦- ومن الجدير بالذكر والتتويه الإشارة إلى المؤتمر الدورى (السنوى) الذى تقوم بتنظيمه وعقده "الجمعية المصرية للدراسات النفسية" منذ عام ١٩٨٥، حيث عقدت المؤتمر الأول "لعلم النفس في مصر" بجامعة حلوان، ثم عقدت مؤتمرها الثانى في عام ١٩٨٦، ثم الثالث في عام ١٩٨٧ بجامعة القاهرة، ثم الرابع عام ١٩٨٨ بجامعة عين شمس، ثم الخامس عام ١٩٨٩ بجامعة طنطا. وفي فبراير من عام ١٩٩٨، عقدت مؤتمرها الرابع عشر "لعلم النفس في مصر" في كلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة، حيث احتفت فيه واحتلفت بالعيد الخمسينى على إنشائها، وفي نفس المقر الذى شهد ميلادها عام ١٩٤٨. وهى جميعاً مؤتمرات مخصصة لكل فروع علم النفس دون تحديد، تلقى وتناقش فيها

البحوث النفسية، إلى جانب ما يعقد فيها من ندوات لمناقشة قضايا محددة تهم المجتمع والعلم والمشتغلين به على حد سواء.

٧- هذا، إضافة إلى المجلات والدوريات العلمية المتخصصة في علم النفس والتي يصعب حصرها وتصدر في أنحاء مختلفة من العالم بصفة دورية؛ ومنها في عالمنا العربي على سبيل المثال "مجلة علم النفس" التي تصدر في مصر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب منذ عام ١٩٨٧، و"مجلة علم النفس" المصرية السابقة عليها، والتي كان يصدرها يوسف مراد ومصطفى زيور من دار المعارف منذ عام ١٩٤٥ وحتى عام ١٩٥٣. و"المجلة المصرية للدراسات النفسية" التي تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية منذ عام ١٩٩١ حتى الآن، ومجلة "دراسات نفسية" التي تصدرها "رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية" منذ عام ١٩٩١ حتى الآن، ومجلة "الثقافة النفسية المتخصصة" التي يصدرها مركز الدراسات النفسية بلبنان منذ عام ١٩٩٠ وحتى الآن.

مدارس علم النفس

تمثل مدارس علم النفس اتجاهات عامة نظرية وتطبيقية متميزة في النظر إلى سيكولوجية الإنسان. وتتمايز هذه الاتجاهات حتى داخل المدرسة الواحدة، وكأن المدرسة تنقسم بدورها إلى مدارس فرعية، وهذه تنقسم أكثر وأكثر، حتى ليكاد يصبح كل عالم نفس مدرسة وحده (عزيزة محمد السيد: ١٩٨٧؛ ٤٨-٥٣). فإذا أضفنا إلى كل ذلك ما يلاحظ من تعصب بعض أنصار المدارس - حتى ولو بالباطل - لمدارسهم، ومن هجوم - حتى ولو بالباطل أيضاً - على غيرهم من أنصار المدارس الأخرى تبين لنا الأثر السلبي الناجم عن تقسيم علماء النفس إلى مدارس، وترويج كل منهم ادعاءات باطلة عن ميزات مدرسته، وأنها الوحيدة صاحبة الحق المشروع في الوصول إلى الحقيقة النفسية، وصاحبة الأداة الصحيحة الوحيدة الموصلة إلى ذلك؛ بمعنى صاحبة المنهج العلمي الوحيد في دراسة النفس البشرية... وبالتالي، فما وصلت إليه من نتائج هي وحدها الحقائق النفسية وما عداها فهو باطل منكور.

ولقد نسى هؤلاء المتعصبون ضيقو الأفق أن العلم هو أولاً وأخيراً علم، وأننا ينبغي أن نحترم الحقائق التي يثبت صدقها ويقوم الدليل على فائدة تطبيقاتها

وجدوى منفعتها، أيًا كان العالم الذى وصل إليها، وبغض النظر عن انتمائه الوطنى أو السياسى أو الاجتماعى أو المدرسى... فالعلم كما يقولون لا وطن له، وبالتالي لا انتماء له.

ولا بأس على العالم - فى نظرنا - من أن يتخصص - دون تعصب - فى جانب معين من جوانب العلم أو فرع معين فيه، وأن يعالج بحوثه بمنهج معين يجيده، بدلاً من أن يدعى أنه ينتمى إلى هذه المدرسة أو يتعصب لها؛ لأن هذا الانتماء أو التعصب سوف يقوده إلى رفض حقائق توصلت إليها غيرها من المدارس وإلى تبني - عن طريق التعصب الأعمى - بعض أباطيل قد تكون روجت لها مدرسته.. وهذه آفة العلوم الإنسانية قاطبة، ومنها علم النفس بطبيعة الحال، وهذا ما نريد التنبيه إليه منذ البداية.

ولعل ما سبق أن ذكرناه عن موقفنا من ظاهرة مدارس علم النفس لا يعفينا من نظرة عجل على أهم مدارس المعاصرة فى كتاب كهذا، قصدنا به أن يكون مدخلاً عاماً لعلم النفس الحديث.

١- مدرسة التحليل النفسى Psychoanalysis :

تعتبر مدرسة التحليل النفسى من أقدم مدارس علم النفس، وأكثرها شيوعاً وتأثيراً فى العلم وفى غيره من علوم الإنسان حتى الآن. بل إن تأثيرها قد امتد ليشمل الفن والأدب والطب والفلسفة والأنثروبولوجيا والاجتماع والتربية والثقافة بعامه، منذ بدء انتشار أفكارها ومكتشفاتها فى أوائل القرن العشرين وحتى الآن.

ويرجع الفضل فى إنشاء هذه المدرسة إلى الطبيب والعالم النفسى النمساوى سيجموند فرويد (Sigmund Freud) (١٨٥٦ - ١٩٣٩).

ففى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين شغل فرويد بالبحث المتعمق لاكتشاف أسباب وعوامل بعض الظواهر النفسية التى كانت آنذاك مستغلقة على الفهم والتفسير؛ مثل: الأحلام والأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية.... ونجح عند ذاك فى ابتداء منهج لدراسة كل ذلك هو التداعى الطابق Free Association الذى قاده فى النهاية إلى مكتشفاته الكبرى فى النفس البشرية؛ كاللاشعور Unconscious والكبت Repression والمقاومة Resistance والصراع

النفسي Psychological Conflinct وغريزة الحب Love Instinct وغريزة الموت Death Instinct والهو ID والأنا Ego والأنا الأعلى Super Ego وحيل الدفاع Defence Mechanisms وعقدة أوديب Oedipus Complex... ولقد دخلت مقولات التحليل النفسي هذه وغيرها مختلف جوانب حياتنا الثقافية والعلمية والتطبيقية وأثرت فيها تأثيراً كبيراً، خاصة في المجال النظري وفي المجال العلاجي.

٢- المدرسة السلوكية Behaviorism :

نشأت المدرسة السلوكية في علم النفس في صورة متبلورة في العقد الثاني من القرن العشرين كرد فعل على كل من التحليل النفسي في بحثه عن أعماق النفس البشرية ودينامياتها والمعنى الكامن وراء مظاهرها، وعلى الاستبطان Introspection كتجاه منهجي سائد في البحوث النفسية آنذاك، وأيضاً على الإحساس والشعور كمصدر أساسي لدراسة الظاهرة النفسية.

ويعتبر عالم النفس الأمريكي جون واطسون John Watson (١٨٧٨-١٩٥٨) أهم أعمدة المدرسة السلوكية وأبرز واضعي أسسها، ومحدد اتجاهاتها. ويعتبر كتابه "السلوكية Behaviorism"، والذي صدرت طبعته الأولى عام ١٩٢٤ (Watson: 1970)، وظل يعيد النظر فيه طوال حياته، أهم الكتب التي عرضت اتجاهات المدرسة السلوكية في علم النفس وأصلتها.

ولبيان اتجاهات هذه المدرسة وفلسفتها الأساسية نقطف هنا نصاً من كتاب واطسون الذي نشره عام ١٩١٤ بعنوان: "السلوك: مقدمة لعلم النفس المقارن" حيث يقول فيه: "علم النفس كما يراه السلوكي هو شعبة تجريبية موضوعية خالصة من العلم الطبيعي. وهدفه النظري هو التنبؤ بالسلوك وضبطه. وليس الاستبطان جزءاً رئيسياً من مناهجه، ولا القيمة العلمية لحقائقه تقوم على استعدادها لأن تعبر عن نفسها بألفاظ الشعور... ولعله لا بد قد حان الوقت الذي يطرح فيه علم النفس كل إشارة إلى الشعور، إذ لم تعد به حاجة بعد إلى أن يخدع نفسه في حساب أن يجعل الحالات العقلية موضوعاً لملاحظته.. من الممكن أن نكتب في علم النفس، وأن نعرفه بما عرفه به بلزيري Pillsbury من أنه (علم السلوك Science of Behavior) فلا نرجع القهقري في التعريف، ولا نعود قط إلى

استخدام ألفاظ: الشعور، والحالات العقلية، والذهن، والمضمون، والإرادة، والتصور وما شابهها... فإن من الممكن أن تؤديها ألفاظ: المنبه والاستجابة، وكلمات: تكون العادة، وتكامل العادة، وما أشبهها... وغاية ذلك أن نتعلم الطرائق العامة والخاصة التي يمكن أن يضبط بها السلوك... فإذا سار علم النفس على هذه الخطة المقترحة؛ فإن عالم التربية، والفيزيقي، والقانوني، ورجل الأعمال يمكن أن ينتفعوا بحقائقه من الناحية العملية، بالقدر الذي يمكن أن تحصل به من الناحية التجريبية".

(ودورت: ١٩٨١؛ ١٠٤)

ولقد ابتدأت هذه المدرسة تاريخها بالتركيز على دراسة الارتباط الآلى بين المنبه والاستجابة كما تبدو فى التجارب الشديدة التبسيط فى بعض معامل علم النفس، متجاهلة تماماً الإنسان بما يحتوى عليه من مشاعر، وما يعتمل بداخله من ديناميات لا سبيل إلى تجاهلها إذا أردنا فهم سلوكه وتقويمه. وتعتبر تجربة واطسون التى استطاع فيها أن يزرع فى الطفل الصغير "البرت" خوفاً مرضياً Phobia من الفأر، ثم أستطاع بعد ذلك علاجه بالتجريب أيضاً؛ نقول تعتبر هذه التجربة نموذجاً للسلوكيين فى دراساتهم ونظرتهم إلى السلوك الإنسانى. وخلاصة هذه التجربة أن ألبرت كان يحب الفأر الأبيض ويلعب معه، فابتدأ واطسون تجربته بإحداث صوت مزعج مخيف كلما ظهر الفأر للطفل وحاول أن يلعب معه، وكرر ذلك مراراً حتى ربط الطفل بين ظهور الفأر وبين الخوف من الصوت المزعج، فأصبح مجرد ظهور الفأر يستثير خوف الطفل. وفى المرحلة التالية من التجربة، والتى استهدفت علاج الطفل من هذا الخوف المرضي، كان المجرب يقدم لألبرت قطعة من الشيكولاتة مع ظهور الفأر من بعيد، وفى كل مرة يكرر نفس المحاولة، مع اقتراب الفأر أكثر وأكثر من ألبرت، حتى تعلم ألبرت من جديد حب الفأر واختفى الخوف منه وذلك بالربط بين ظهور الفأر وبين حصول الطفل على شيء يحبه، حتى أصبح ظهور الفأر محبوباً لا مخيفاً. ووضح أن حياة الإنسان النفسية ليست بمثل هذه البساطة التى ظهرت فى هذه التجربة.

ومع مرور الزمن واتساع بحوث علماء هذه المدرسة بدأوا يفتنون إلى الحقائق التى كانت غائبة عنهم، ويعترفون بها ويخففون من غلوائهم وتعصبهم،

فبدأوا -على استحياء- فى الاعتراف بالديناميات النفسية وبالأعماق اللاشعورية وبمعانى السلوك ودلالاته ومغزاه.

٣- مدرسة الجشطلت Gestalt Psychology :

مع ظهور المدرسة السلوكية فى أمريكا ظهر فى نفس الوقت تقريباً بألمانيا مدرسة علم نفس الجشطلت على يد ثلاثة من العلماء النفسيين الشبان الذين تاملوا فى جامعة برلين، وهم: ماكس فريتمر (١٨٨٠-١٩٤٣) Max Wertheimer وكيرت كوفكا (١٨٨٦-١٩٤١) Kurt Koffka وفولفجانج كوهلر (١٨٨٧-١٩٦٧) Wolfgang Kohler لكنهم لم يكونوا على صلة بعلماء النفس السلوكيين آنذاك، وإنما كان التزامن مجرد صدفة. وعندما تعرف علماء كل من المدرستين على زملائهم فى المدرسة الأخرى تبين لكل منهم مدى الخلاف فى الرأى والبون الشاسع فى نظرة كل منهما إلى الظاهرة النفسية. لقد كانت مدرسة الجشطلت، كما شأت -أيضاً- المدرسة السلوكية، ثورة على علم النفس السائد آنذاك، وتصحيحاً -كما يرون- لتوجهاته وفلسفته ومناهجه، وإن كنا نرى أنها وغيرها لم تكن أكثر من إضافات وتصويبات فى النظر إلى الظاهرة النفسية حتى تصبح النظرة أكثر دقة وصواباً وقرباً من الحقيقة، وحتى يصبح تناول الظاهرة النفسية وبحثها أكثر تكاملاً وشمولاً وعمقاً.

فلقد ثارت مدرسة الجشطلت على النزعة التفتيتية للظاهرة النفسية والنزعة التحليلية للشعور والإدراك. ولعل أهم ما لفتت هذه المدرسة النظر إليه هو فكرة أن لكل غير مجموع أجزائه، وأن الجزء يكتسب معنى معيناً، ويقوم بوظيفة مخالفة إذا زرع من الكل Whole الذى يحتويه ووضع فى كل آخر مغاير، أو نزع من الصيغة Gestalt التى يدخل ضمن مكوناتها، ووضع فى صيغة أخرى جديدة. ومن هنا، عرفت هذه المدرسة بهذه اللفظة الألمانية Gestalt.

وهكذا، "قالجزء فى كل" هو شىء يختلف عن هذا الجزء منعزلاً أو فى كل آخر، وذلك بفضل الخصائص التى يكتسبها من وضعه ومن وظيفته فى كل حالة من الحالات. وتغير شرط موضوعى يمكن - أحياناً- أن يتمخض عن تغيير محلى فى الجشطلت موضوع الإدراك، ويمكن - أحياناً أخرى- أن (يؤدى) إلى تغير فى خصائص الجشطلت برمتها" (جيوم: ١٩٦٣؛ ٣٣). وفى هذا المعنى، يذكر صلاح

مخيمر أن "أهم ما يميز نظرية الجشتلط - كرد فعل لعلم النفس الوصفى - أنها نظرية تستغل بالوحدة الكلية (الجشتلط)، وتبدأ منها متجهة إلى الأجزاء... أى... من أعلى إلى أسفل، ولكن الحركة من أسفل إلى أعلى ليست بمستعبدة. فثمة فى الحق حركة دياكتيكية من الذهاب والمجىء ما بين الكل والأجزاء وهى حركة تترى النظرة الإجمالية الكلية الأولى عن الكل، مما يتيح حيناً الإمساك بالوحدة فى تكثرها، وحيناً بالكثرة فى توحيدها" (صلاح مخيمر: بدون تاريخ؛ ٢٠، ٢١). كما يضيف فى تعقيبه أسفل الصفحة رقم ٢٠ "يتوهم البعض أن مفهوم الوحدة الكلية (الجشتلط) يقتصر على الإدراك، مع أن نظرية الجشتلط ترى أن كل ظاهرة حية، فسيولوجية أو نفسية أو اجتماعية، هى جشتلط، بل إن بعض الظواهر الفيزيائية هى جشتلطات".

هذا، وقد قام علماء النفس الجشتلطيون بكثير من التجارب العملية التى تدلل على صواب رؤيتهم ودقتها، من حيث ضرورة النظر إلى الظواهر فى كلياتها والتعامل معها وفق هذه الرؤية دون التركيز على الأجزاء المكونة للظاهرة كأجزاء مستقلة، بل -فقط- من حيث علاقتها بالكل المعين. وتجاربهم فى موضوع الشكل والأرضية Figure and Background وفى عامل الغلق والتكميل Closure، وفى ظاهرة الحركة Phi-Phenomena، وفى ظواهر الإدراك -عموماً- معروفة وموضع تقدير.

ولاشك فى صحة فكرتهم هذه، فالجنيه فى جيب فقير لا يملك كثيراً غيره، له قيمة كبيرة ووظيفة أهم، إذا ما قارناه بجنيه فى جيب غنى يملك كثيراً من الألوف غيره، على سبيل المثال.

ولعل من أشهر أعضاء هذه المدرسة -بعد الثلاثة الذين أسسوها- هو كيرت ليفين (١٨٩٠-١٩٤٧) Kurt Lewin، الذى زاملهم -أيضاً- فى جامعة برلين لفترة من حياته الأولى كعالم نفس، إلا أن هذه المدرسة لم تستكمل -للأسف- مسيرتها، ولم تتابع دراساتها، بعد موت أقطابها.

٤- مدرسة علم النفس الإنسانى Humanistic Psychology :

تمثل هذه المدرسة اتجاهاً حديثاً فى علم النفس، أو تياراً من تياراته بدأ فى الستينيات من القرن العشرين، وربما كانت تسميته تياراً أو اتجاه فى علم النفس -

على الأقل في الوقت الحالي - أنسب من تسميته "مدرسة". إذ أنها في دور النشأة ولم تتبلور بعد في منطلقات واضحة الاتجاه، محددة المذهب، متكاملة النظرة بما فيه الكفاية، على نحو ما نرى في المدارس النفسية الثلاث سابقة الذكر. ويرى البعض أن علم النفس الإنساني يمثل قوة ثالثة في علم النفس تقف بين السلوكية والتحليل النفسي.

وتمثل مدرسة علم النفس الإنساني، أو حركة علم النفس الإنساني، تياراً في علم النفس ينظر إلى الإنسان ويتناوله بالدراسة بما هو إنسان؛ أي على أنه إنسان وليس آلة أو حيواناً. فهو إنسان له وحدته وتميزه، وإرادته وحريته في الاختيار، كما أن له قدراته الابتكارية والفكرية الهائلة، وله رغباته وآماله وأحلامه ومخاوفه وآلامه، وقواه المختلفة، ومداركه المتسعة. وبالتالي، فإنه مسئول عن أفعاله وتصرفاته، وهو - علاوة على كل هذا - عضو في مجتمع إنساني يؤثر فيه ويتأثر به، له ماضيه الذي يؤثر في حاضره، كما له حاضره الذي يؤثر في تحديد مستقبله.

ونجد لهذا التيار أنصاراً كثيرين من علماء النفس، ويعتبرون مؤصليه حتى قبل أن يظهر بهذه التسمية؛ ومنهم ألبورت Allport وفروم Fromm وماسلو Maslow وروجرز Rogers وأدлер Adler وميلتزير Meltzer وودورث Woodworth.

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد أفردت لعلم النفس الإنساني القسم رقم ٣٢ منها، كاعتراف بأهمية هذا التيار السيכולوجي المتزايد قوة وتأثيراً.

لمحة تاريخية

لم يكن علم النفس معروفاً كعلم مستقل محدد الموضوع والاهتمامات والمنهج إلا في نهايات القرن التاسع عشر. لكن العلماء والفلاسفة -منذ كتاباتهم الأساسية عبر العصور السابقة- كانوا يتناولون موضوعات متفرقة بالبحث والدراسة، مما يدخل الآن ضمن اختصاص هذا العلم. ففلاسفة اليونان من قبل الميلاد كانت لعظمائهم نظريات وآراء في النفس البشرية، وما تتطوى عليه من نزعات ودوافع وما تستهدفه من لذة، وما تدركه من معرفة وحقائق، وما تتميز به من جوهر أساسى أو صفات عارضة.. إلخ.. وكذلك الأمر بالمثل لدى علماء المسلمين وفلاسفتهم، ثم علماء الغرب وفلاسفتهم من بعدهم. فالنفس وظواهرها كانت منذ القدم ولا زالت تستثير الفلاسفة لدراستها، والعلماء لبحثها وتمحيص حقائقها. ولعل الشاعر الفلسفى "اعرف نفسك" الذى رفعه فيلسوف اليونان العظيم سقراط (470-399 ق.م) Socrates منذ ما قبل الميلاد بأكثر من أربعة قرون لازال - حتى يومنا هذا- مرفوعاً يستحث العلماء والفلاسفة لدراسة النفس وسبر أغوارها.

ويؤكد لنا توفيق الطويل نشأة علم النفس كجزء من الفلسفة منذ القدم فى عبارات واضحة صريحة فيقول: "نشأ علم النفس Psychology كجزء من الفلسفة عند القدماء، إذ اعتبروا العقل مبدأ للحياة، ومن ثم صدرت عنه الظواهر النفسية، يمثل هذه الوجهة من النظر أرسطو (384-322 ق.م) Aristotle الذى اعتبر علم النفس جزءاً من العلم الطبيعى، الذى كان عنده يدرس الوجود من حيث هو متحرك ومحسوس (والعلم الطبيعى عند أرسطو هو الفلسفة الثانية، على اعتبار أن الفلسفة الأولى هى ما سُمى بما بعد الطبيعة)، وذلك لأن الانفعالات - من غضب وفرح وكراهية ومحبة - تصدر عن النفس والجسم معاً؛ ولأن الإحساس من فعل النفس مشتركة مع العضو الذى يدرك المحسوس، بل إن التعقل وهو من وظائف النفس، يتطلب التخيل الذى لا يتحقق بغير جسم، ومن أجل هذا دخلت الانفعالات النفسية فى العلم الطبيعى كما تصوره أرسطو قديماً. بل قد عرض أرسطو فى كتابه (فى النفس) De Anima للحديث عن ماهية النفس وقواها: الغذائية (أى النامية) والحيوانية (أى الحاسة) والناطقة (أى العاقلة التى تميز الإنسان عن سائر الكائنات) فكانت النفس عنده مبدأ الحياة فى الكائنات الحية، والعقل مبدأ الحياة فى الإنسان،

ولبثت نظرية أرسطو قائمة في العصور الوسطى، بل وجدت أنصارها حتى في مطلع العصر الحديث عند فلاسفة إيطاليا الطبيعيين بوجه خاص، وكان البحث يدور حول طبيعية النفس وخلودها ومصيرها ونحو ذلك. وفي القرن السابع عشر، فرق ديكارت (1601-1650) René Descartes بين النفس والجسم تفرقة حاسمة، فاعتبر جوهر النفس قائماً في التفكير (أو الشعور) وجوهر الجسم قائماً في الامتداد (الذي يشغل حيزاً)، وساعد هذا على جعل الظواهر المادية موضوعاً لعلم الطبيعة، والظواهر العقلية أو الشعورية موضوعاً لعلم النفس؛ وهكذا، أصبح موضوع علم النفس دراسة الشعور، بعد أن كان يدرس ماهية النفس وكنه العقل؛ وجاء جون لوك (1632-1704) John Locke فميز بين الظواهر الطبيعية المادية والظواهر العقلية النفسية على اعتبار أن العقل هو الجوهر المقوم للإدراك الباطن، وشاعت هذه التفرقة زمناً طويلاً، وعولجت الظواهر الشعورية النفسية بمنهج يعزى إليه وهو منهج الاستبطان أو التأمل الذاتي "Introspection" (توفيق الطويل: 1979؛ 97-98). على أننا ينبغي أن نتوقف عند عامي 1732 و1734، إذ من الأرجح أن مصطلح علم النفس Psychology بدأ يستخدم لأول مرة في تاريخ العلم كعنوان في كتابي وولف Wolff "علم النفس التجريبي Psychologia Empirica" و"علم النفس العقلی Psychologia Rationalis" (فلوجل: 1973؛ 13) ويتكون مصطلح علم النفس -في الأصل- من كلمتين يونانيتين، هما Logos بمعنى علم، و Psyche بمعنى نفس.

ومنذ وولف في القرن الثامن عشر وحتى الربع الأخير من القرن التاسع عشر ظل العلماء والفلاسفة المهتمون بالدراسة العلمية للنفس وظواهرها المختلفة ينادون بضرورة إدخال التجريب إلى علم النفس حتى يصبح علماً تجريبياً، يمكن التحقق من معلوماته ونتائجه، بدلاً من كونه مجرد نظريات يختلف حولها المفكرون والعلماء، دون أن يكون هناك محك يفصل بين الصحيح منها والباطل. وما أن جاء عام 1879 حتى قام فيلهلم فونت (1832-1920) Willhelm Wundt الفيلسوف وعالم الفسيولوجيا وعالم النفس الألماني بافتتاح أول معمل لعلم النفس في العالم بجامعة ليبزج في ألمانيا، حيث كان رئيساً لقسم الفلسفة بها. ولم تلبث شهرة هذا المعمل أن داعت وجذبت إليه طلاباً من أنحاء مختلفة من العالم للتلمذ في هذا المعمل على يد منشئه فونت. وما لبث هؤلاء حتى عادوا إلى بلادهم ينشئون بها

معامل لعلم النفس على شاكلة معمل فونت. وكان من أشهر تلاميذ فونت فى أمريكا جيمس ماكين كاتل James Macheen Cattell الذى حصل على الدكتوراة تحت إشراف فونت فى معمله، وبعد أن عاد إلى أمريكا أخذ يعمل بهمة لنشر معامل علم النفس بها وإنشاء اختبارات نفسية تستخدم فيها وفى غيرها من المجالات المختلفة.

ويحق لنا اعتبار هذا التاريخ هو تاريخ ميلاد علم النفس بمفهومه العلمى الحديث. ففي هذا التاريخ، انسلخ علم النفس عن الفلسفة كعلم مستقل مصطنعاً له منهجاً علمياً مختلفاً عن منهج الفلسفة التأملية، ومستعيراً إياه من العلوم الطبيعية والفسولوجية، ذلك هو منهج التجريب. ولا شك أن سيادة النزعة التجريبية الوضعية فى القرن التاسع عشر وما أدت إليه من تقدم مذهل فى العلوم الطبيعية والفسولوجية هى التى هيأت المناخ واستحثت فونت وساندته فى إنشاء معمله، وأدت إلى ترحيب مختلف العلماء به، والترويج لاتجاهه التجريبى فى دراسة الظواهر النفسية. ومنذ ذلك الحين، بدأ علم النفس يتبلور تدريجياً فيما يعرف به الآن بعد أن كان مجرد موضوعات متفرقة متناثرة هنا وهناك ضمن موضوعات الفلسفة التى يتأملها الفلاسفة عبر العصور.

وفى الربع الأول من القرن العشرين بدأ بعض الساسة والمفكرين فى إدانة فونت ومعمله، وأساعوا فهم الثورة الهائلة التى أحدثها فونت فى علم النفس، خاصة مفكرو النزعة الاشتراكية وأنصارها، إلا أنهم عادوا أخيراً وانقلبوا على أنفسهم وردوا إليه اعتباره، واعترفوا بفضلهم فى بلورة علم النفس وانطلاقته الحديثة. ولقد كان المؤتمر الدولى الثانى والعشرون لعلم النفس، الذى قام الاتحاد الدولى لعلم النفس بعقده فى مدينة ليبزج فى صيف عام ١٩٨٠، بمثابة تخليد للذكرى المئوية لنشأة معمل علم النفس على يد فونت فى نفس مكان نشأة المعمل بجامعة ليبزج. كما أنه كان احتفالاً دولياً مشترك فيه علماء النفس من الشرق والغرب فى الإشادة بإسهامات فونت وفضله وتأثيره فى نشأة علم النفس الحديث. وفى هذا المؤتمر، اشترك ما يزيد عن الثلاثة آلاف عالم من الشرق والغرب، منهم نسبة كبيرة من ألمانيا (التي عقد المؤتمر على أرضها) ومن الولايات المتحدة الأمريكية، وروسيا، وتشيكوسلوفاكيا وبولندا، وغيرها من الدول.

وإذا كان يرجع إلى فونت فضل استقلال علم النفس عن الفلسفة التي تعتبر العلم الأم لكافة العلوم، على نحو ما أوضحنا، وانطلاقه كعلم قائم بذاته، فإنه يرجع الفضل إلى طبيب وعالم نفسى نمساوى آخر ظهرت بحوثه ونظرياته منذ أواخر القرن التاسع عشر فعمقت من فهمنا للنفس البشرية ومدت موضوعات علم النفس وبحوثه إلى آفاق عديدة من الظواهر الإنسانية، وجعلتها موضوعات ثرية لدراسات علم النفس وبحوثه، هو سيجموند فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) Sigmund Freud. فلقد استطاع هذا العالم بنفاذ بصيرته، وبعمق نظريته، وبدأ به فى البحث، وبجرأته فى تحرى الحقيقة وكشفها أن يصل إلى أعماق النفس البشرية باحثاً ومنقباً عما تحويه من خبرات وذكريات، وما يعتمل بعمقها من مشاعر ودوافع ونزعات وديناميات، وجدّ فى سبيل ذلك ما يزيد عن نصف قرن من التنقيب والكشف، حتى كشف مستور النفس البشرية، وأظهر خباياها. وهكذا، ثم له اكتشاف اللاشعور والكبت والمقاومة ودوافع الحب ودوافع التدمير وعقدة أوديب والمعنى الكامن وراء الهفوة والحلم والمرض النفسى... وما إلى ذلك من مكتشفات أساسية فى النفس البشرية، يرجع الفضل الأكبر فى معرفتها واستبصارنا بها إلى فرويد.

ويجب ألا يفوتنا فى هذه اللوحة التاريخية الموجزة أن نشير -أيضاً- إلى اهتمام مفكرى الإسلام وفلاسفته وعلمائه بدراسة النفس الإنسانية، واستجلاء غموضها، ومحاولة اكتشاف كنهها، والإدلاء برأى فى ظواهرها. وفى هذا الصدد، يذكر لنا إبراهيم مذكور: "عرض المسلمون لموضوع النفس منذ عهد مبكر، برغم أن فى بعض آى القرآن ما لا يشجع عليه ﴿وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (سورة الإسراء، آية ٨٥). وبرغم أن رجال الصدر الأول كانوا يتحاشونه. وذهب مالك (٧٩٥) والشافعى (٨٢٠) إلى تحريم التعرض له. وإذا كان السلف لم يتعمقوا فى بحثه، فإن الفرق والمدارس الإسلامية المختلفة توسعت فيه، سواء أكانت شيعية أم سنية، ويكفى أن نشير إلى موقف المتكلمين والمتصوفة والفلاسفة منه. اختلف المتكلمون فى طبيعة النفس اختلافاً شبيهاً بذلك الذى عرف لدى مفكرى اليونان، فنزع بعضهم إلى المادية المفرطة، ونزع بعض آخر إلى الروحية الخالصة. ومن الماديين من أنكر النفس جملة، أو قال إنها جسم أو عرض لجسم. وعلى رأس هؤلاء أنصار نظرية الجوهر الفرد، وفى مقدمتهم أبو الهذيل العلاف (٨٤٨)، أحد شيوخ المعتزلة، والواضع الأول لهذه

النظرية في الإسلام. وهو يقرر أن النفس عرض الجسم، وأنها في تغير مستمر.. ... الباقلاني (١٠١٣) ... وعنده أن الروح عرض، وأنها ليست شيئاً آخر سوى الحياة. وعلى عكس هذا، يذهب الروحيون إلى أن النفس ليست جسماً ولا عرضاً لجسم، وإنما هي قوة روحية تحرك البدن وتدبر شئونه. ومن أنصار هذا الرأي بين المعتزلة معمر (٨٣٥) الذي يقول إن النفس علم خالص وإرادة خالصة.. (إبراهيم مذكور: ١٩٨٤؛ ١٤٤-١٤٥). ويضيف إبراهيم مذكور في نفس السياق: "ولا أساس لتصوف ينكر وجود النفس، ولا ثمره له ولا غاية إن لم يسلم بروحيته وبقائتها. ومتصوفو الإسلام -على الإطلاق- صريحون كل الصراحة في القول بروحية النفس وتميزها من البدن... وقد عرضوا لبعض الظواهر النفسية؛ كالعشق والحب واللذة والألم، وفصلوا القول في الأحوال والمقامات التي تعد باباً هاماً من أبواب علم النفس الوجداني. وعولوا على (التأمل الباطني)، وعاشوا فيه لحظات قبل أن يتوسع فيه علماء النفس المحدثون. والتصوف -في اختصار- ثورة روحية في الإسلام، ثورة على العبادات التي تصبح مجرد حركات جسمية دون إحساس أو عاطفة، وعلى المعتقدات التي تقف عند أفكار مجردة دون ذوق أو شعور وما هو في الحقيقة إلا حياة بالنفس وللنفس". (المرجع السابق؛ ص ١٤٦).

ثم يستطرد إبراهيم مذكور فيقول: "وقد عنى فلاسفة الإسلام بموضوع النفس عناية قل أن نجدها لدى مفكرى التاريخ القديم والمتوسط، فاستقصوا مشاكله، وعمقوا بحثه، ووضعوا فيه مؤلفات شتى شعراً ونثراً. وجمعون على وجود النفس وتميزها من البدن، وإن اختلفوا في جوهريتها. فالكندي (٨٧٣) يرى أنها جوهر بسيط، شريف الطبع، من جواهر الله، وإذا فارقت البدن انكشفت لها جميع الحقائق. ويقرر الفارابي (٩٥٠) أن القوة الناطقة أفضل قوى النفس، وهي التي تدرك الكلّي وتستطيع أن تتصل بالعالم العلوي. وابن سينا (١٠٣٧) واضح كل الوضوح في القول بوجود النفس وجوهريتها، وحاول أن يثبتها بأدلة مختلفة. وانتهى إلى أن هناك حقيقة مغايرة للجسم وتمييزة عنه كل التميز. قد يسميها صورة مجارة لأرسطو، أو جوهرأ وصورة في آن واحد، والرأي عنده أنها جوهر روحي قائم بذاته يمكن أن يوجد بمعزل عن الجسم، في حين أنه لا يوجد جسم بدون نفس. وقد أخذ فلاسفة الأندلس بما أخذ به فلاسفة المشرق بوجه عام، فابن باجة (١١٣٨) وابن طفيل (١١٨٥) يقولان بسيادة النفس على البدن، ويسلمان بإمكان اتصالها

بالعالم العلوى. أما ابن رشد (١١٩٨) فيقف عند لغة أرسطو ومبادئه، ويقرر أن النفس، وهى صورة الجسم، لا يمكن أن تكون جوهرًا، ولا تتفصل عن مادتها، والصورة -على كل حال- شىء غير المادة. فيجمع مفكرو الإسلام تقريباً على إثبات وجود النفس وإن اختلفوا فى طبيعتها. وإذا كان من بينهم من نحا نحو المادية، فإن أغلبيتهم ألصق بالروحانية، ويرون أن النفس حقيقة مجردة متميزة من الجسم تمام التميز، وهى مصدر الحس والتفكير بل والحياة والحركة".

(المرجع السابق ص ١٤٦ : ١٤٧)

ومن هذه اللحظة التاريخية عن النفس الإنسانية فى الفكر الإسلامى، يبدو واضحاً تأثر مفكرى الإسلام -على اختلاف مذاهبهم فى النفس البشرية- بمصدرين أساسيين، هما الفلاسفة الإغريق، وعلى الأخص ثلاثتهم الكبار سقراط وأفلاطون وأرسطو من جانب، والمعتقدات الإسلامية من جانب آخر، مع اختلاف نصيب كل من هذين المصدرين فى مذهب عن الآخر. وفى العصر الحالى وجدنا العلماء المسلمين يجذون فى بحث الظواهر النفسية كما يجد العلماء الغربيون مستخدمين نفس مناهجهم وموضوعاتهم، ومقولاتهم ومصطلحاتهم (مع نضج العلم الذى يقوده إلى الوحدة) ويقلعون عن تحفظهم القديم الذى ذكره لنا إبراهيم مذكور، كما أشرنا، فيستقيم لهم فهم الآية الكريمة رقم ٨٥ من سورة الإسراء، ويتبهنون إلى ما تفرضه عليهم الآية الكريمة رقم ٢١ من سورة الذاريات ﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ وما تحث عليه من ضرورة البحث العلمى فى النفس، والاجتهاد فى بذل كل ما يستطاع للاستبصار بجوانبها ونزعاتها وقوانينها... حتى نحصل على أدق فهم لها، وأصدق معلومات عن أحوالها وطبائعها، فعند ذاك نستفيد من كل هذا فى معرفة أفضل السبل لسياستها، والسيطرة عليها، وعلاج جموحها وأمراضها وعللها المختلفة... وتوجيهها والاستفادة من إمكاناتها لخيرها، ولصالح البشرية جمعاء.

والآن؛ فإن علم النفس - بصفة عامة - يصدق عليه رأى جون برنال J.Bernal عالم الطبيعيات الإنجليزى الشهير، وهو يتحدث عن تاريخ العلوم، فيشير إلى أن علم النفس، هو العلم الوحيد من بين العلوم الإنسانية جميعها الذى حقق أكبر تقدم فى القرن العشرين، كما أن له أكبر التأثير على تشكيل الاتجاهات العامة نحو الحياة والمجتمع (Bernal: 1969 (vol.4); 1154).

مصر وعلم النفس :

لعل من الواجب علينا -ونحن نكتب هذه اللمحة التاريخية لعلم النفس- أن نشير إلى تاريخه في مصر؛ مجرد إشارة عابرة وسريعة تعطى مجرد انطباع عن وضعه ومكانته ومستواه (ذلك أن تحقيق هذا الهدف ليس مجاله كتاب كهذا في الأصول العامة لعلم، بل كتاب متخصص يستهدف استجلاء كافة جوانب هذا التاريخ الثرى).

وبهذا الصدد، نذكر ما كتبه فؤاد أبو حطب: "وحسبنا أن نشير إلى أن الدول العشرين المؤسسة للاتحاد الدولي لعلم النفس من خلال جمعياتها الوطنية (فى عام ١٩٥١)، هي: بلجيكا، البرازيل، كندا، كوبا، الدنمرك، مصر، ألمانيا الغربية، فنلندا، فرنسا، إسرائيل، إيطاليا، اليابان، هولنده، النرويج، أسبانيا، السويد، سويسرا، بريطانيا، أوروغواي، والولايات المتحدة الأمريكية. وهذا سبق الذى تحقق لوطننا فى مجال علم النفس ولجمعياته الوطنية فيها (الجمعية المصرية للدراسات النفسية) تفوقت به مصر على عدد كبير من الدول. وحسبنا أن نشير -أيضاً- فى هذا الصدد إلى أن استراليا والاتحاد السوفييتى انضمتا إلى الاتحاد عام ١٩٥٧، والهند عام ١٩٦٦، وهونج كونج عام ١٩٧٢، وكوريا عام ١٩٧٣، وأيرلندا عام ١٩٧٤، والأرجنتين عام ١٩٧٦، والصين عام ١٩٨٠، واليونان والبرتغال وسنغافورة عام ١٩٩٢، وجنوب أفريقيا عام ١٩٩٦... والاتحاد الدولي لعلم النفس منظمة تضم الجمعيات الوطنية التى تسعى إلى تنمية علم النفس العلمى، سواء أكان بيولوجياً أم اجتماعياً، سواء أكان مرضياً، بحثاً أم تطبيقياً. وهدفه الأساسى تنمية تبادل الأفكار والمعلومات العلمية بين علماء النفس من مختلف الأقطار، وعلى وجه الخصوص تنظيم المؤتمرات الدولية وغيرها من الاجتماعات حول الموضوعات ذات الاهتمام العام أو الخاص لعلم النفس، وللاتحاد الدولي لعلم النفس مكانة المؤسسات الاستشارية (غير الحكومية) لمنظمة اليونسكو. ومن أهم أنشطة الاتحاد الدولي لعلم النفس تنظيم الكونجرس الدولي لعلم النفس كل ٤ سنوات..." (فؤاد أبو حطب: ١٩٩٨؛ ١٢-١٣).

وفى مقاله : "علم النفس العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين" ينبهنا عبد الحميد صفوت إلى أن مسيرة علم النفس فى العالم العربى، ونحن على مشارف القرن الحادى والعشرين -ولعله يصف بالدرجة الأولى مصر- يعترضها خطر

الجمود ضمن ما يعترضها من تحديات، فيقول: "الخطر الذى يواجه بعض العاملين فى علم النفس العربى هو الدوجماطيقية - أى الجمود العقلى على موقف معين يتصورون أنه الصحيح، وأن أى موقف آخر خاطئ بالضرورة. ويعتبر المثال (الذى سبق طرحه) للمتحمزين للبحوث الإمبريقية مقابل البحوث النظرية أو التأملية نموذجاً على الجمود فى المواقف، لكن الأمر يتعدى ذلك بكثير. نجد الجمود فى أقسام علم النفس باشتهاار بعضها بمعالجات إحصائية دون سواها، وأقسام أخرى لا بد من إدخال مفاهيم التحليل النفسى فى أبحاثها، وثالثة تتبع منهجاً أو طريقة تسود بين كل طلابها وأساتذتها. ونجد الجمود - أيضاً - فى الفصل الحاد بين الدرجة فى علم النفس من كلية الآداب أو من كلية التربية، وشتان ما بين الاثنين عند التعيين فى الوظائف الجامعية. ويظهر هذا التناقض فى تخصص مثل علم النفس الاجتماعى، حيث نجد أن مصر هى الدولة الوحيدة التى نجد فيها تخصص علم نفس اجتماعى ذى طابع تربوى، وآخر ليس له هذا الطابع. إن استعدادنا لدخول القرن الجديد يجب أن يكون بالانفتاح والمرونة، وعدم الخوف على المناصب والمراكز، بقدر ما يكون خوفاً على مستقبل التخصص، ومستقبل الأجيال على حد سواء. فمن يتابع البحوث العالمية يجد مرونة كافية فى استخدام الطرق الملائمة للوصول إلى الهدف، وهو الفهم والتنبؤ والتحكم فى الظواهر ذات الطابع السيكلوجى، حتى إننا لنجد دراسات تعتمد على استبيانات، أو جمع بيانات باستخدام التليفون، أو عينات قد تصل إلى شخص واحد، وكلها طرق معروفة، لكنها لا تشيع فى البحوث النفسية العربية، بسبب التركيز على أسلوب واحد والتمسك به، مهما كانت طبيعة الموضوع" (عبدالحميد صفوت: ١٩٩٦؛ ٣-٤).



الفصل الثالث

منهج البحث فى علم النفس

المعرفة الدارجة والمعرفة العلمية :

لم تظهر العلوم المعروفة فى وقتنا الحالى، وبصورتها الراهنة فى أول أمرها، على هيئة معرفة علمية منظمة كما هى الآن، بل بدأت تتطور تدريجياً قبل عصور الكتابة والتسجيل على هيئة معارف دارجة، يحصلها الشخص العادى (أو كما نطلق عليه رجل الشارع) بشكل عشوائى غير مقصود ولا منظم؛ وإنما تلقائياً من خبرته اليومية، ومما يشهده أو يشترك فيه أو يسمع عنه من أحداث وخبرات وتجارب. فكانت المعرفة فى بداياتها أشبه بالتعلم التلقائى الذى تأتى به حياة الفرد اليومية وخبراته المتتالية. يدعمها حب الاستطلاع كدافع فى الإنسان يقوده إلى معرفة الجديد، وتتناقلها الأجيال بعد أن تتناولها بالتعديل والإضافة مع ازدياد خبرة الإنسان، وتعاقب الأجيال. ولقد ظل الحال هكذا حتى اخترعت الكتابة وشاع التسجيل وازدادت المعارف وتنوعت، ثم ظهرت التخصصات العلمية حديثاً وتمايزت العلوم، وبدأ كل منها يستقل بموضوعه ومنهجه وعلامته، ويحصل بشكل منظم فى مدارس ومعاهد خاصة بالتعليم والتحصيل.

معنى هذا أن علم الحساب -على سبيل المثال- لم يكن موجوداً بصورته المتمايزة الحالية قبل اختراع الكتابة، ومع ذلك كانت الناس فى حياتها اليومية ولضروراتها المادية تتعامل باستخدام أصول الحساب ومبادئه، فكانت تجمع وتطرح عندما تباع أو تشتري أو تبادل على بضائعها ومنتجاتها، وكانت القبيلة أو الأسرة تقسم الأنصبة على أفرادها... وهكذا. وما يقال عن علم الحساب يصدق بالمثل على غيره من العلوم، ذلك أن بقاء الحياة واستمرارها وتطورها رهن بما كان معروفاً فى الماضى وما هو معروف الآن من معارف ومعلومات تيسر لنا سبل الحياة، وتمكننا من السيطرة عليها وتطويعها لصالحنا وضروراتنا.

ومع اختراع الكتابة والتسجيل، ومع تطور المعارف وتمايز العلوم وتقدمها ونضجها -كما هى عليه الآن- لم تتخل المعرفة الدارجة عن وظيفتها ودورها خصوصاً لدى الصغار ولدى العوام، حيث يقل مستوى التعليم الرسمى المنظم أو

يكاد ينعدم، فعندئذ يتضاعف دور المعرفة الدارجة (أو تعليم الحياة كما يشار إليه بـ "الحياة علمتى") وتمارس نفوذها فى مختلف نواحي الحياة بقوة وتأثير. وبصفة عامة، فإننا جميعاً كباراً وصغاراً، متعلمين وأمينين، ذكوراً وإناثاً، أغنياء وفقراء، أصحاء ومرضى لا غنى لنا عن الاستعانة- فى كثير من مواقف الحياة- بالمعرفة الدارجة فى مختلف التخصصات. فالشخص الذى لم يذهب إلى مدرسة ولا يعرف القراءة ولا الكتابة يذهب إلى التاجر ويشتري منه، ويعطيه ويأخذ منه ويحاسبه دون خطأ مستعيناً فى ذلك بمعرفته الدارجة بالحساب.

وبالمثل، يستحيل علينا التوافق والتوفيق فى حياتنا مع غيرنا ما لم نكن على قدر من المعرفة النفسية لمن نتعامل معهم ونعيش بينهم ونحتك بهم. كما يستحيل علينا- فى نفس الوقت- أن نحقق نجاحاً فى حياتنا ما لم يكن كل منا على قدر من المعرفة بنفسه وبنفوس الآخرين. وهذا القدر تكفله لنا المعرفة الدارجة، ونحصله من خبراتنا اليومية ومن مصادر المعرفة الدارجة التى أشرنا إليها فيما سبق. نتقدم إلى شخص تريد أن يقدم لك خدمة معينة، فإذا بك ترى ملامح الغضب والاستئثار بادية عليه فتدرك- تلقائياً- أنك لو طلبت منه أداء هذه الخدمة فإنه سوف يرفض، فتزجل ذلك ريثما تهدأ نفسه، وتصفو سريرته، ويصبح فى حالة من الارتياح، وعند ذلك تتقدم طالباً منه ما تريد. ويجرى لاعب الكرة بقذفها بقدمه غير بعيد منه حتى يلاحقها، فإذا هجم عليه منافسه من الفريق الآخر لينتزعها منه أدرك نواياه فإذا به يقذفها بقوة نحو زميل له منتبه إليه ومستعد لتلقيها. وهو لا يفعل ذلك إلا إذا اطمأن إلى انتباه زميله واستعداده لتبادل الكرة معه، حتى لا تضيق إلى الفريق المنافس. يتقوه الطفل الصغير بالفاظ يتهلل لها وجه أبيه وتتفرج أساريره، فيدرك الطفل بعفويته ذلك، فيكررها عندما يريد إدخال السرور على أبيه. فنحن -إذن- جميعنا نرتب سلوكنا وفق معرفتنا بما نريده نفوسنا وبما نعرفه عن نفوس من نتعامل معهم، حتى نحقق أقصى ما نستطيع من توفيق ونجاح، ونحصل على أقصى ما يمكن من مكاسب. وإن لم نوفق فى هذه المعرفة فشلنا فى تحقيق ما نريد، وعند ذلك لا ينبغي أن نلوم إلا أنفسنا بالدرجة الأولى.

ومن حسن الحظ، أن كلاً منا يتاح له تحصيل هذه المعرفة الدارجة، وبشكل تلقائى ويطبقه بشكل عفوى؛ يكاد لا يفتن إلى أنه يقوم بذلك فى كثير من الحالات، حتى أن الأمر بالنسبة له لا يكون متميزاً عن التصرف العفوى الذى يقوم به.

ومع توافر المعرفة الدارجة وشيوعها، سواء أكان بالنفس أم بغيرها من فروع المعرفة المختلفة، إلا أننا في أمس الحاجة إلى المعرفة العلمية، وهى تلك المعرفة التى تأتينا عن النظر الواعى المقصود والبحث المنظم الدؤوب والدقيق، للكشف عن حقائق الظواهر واستجلاء كنهها وفرض غموضها، والاستفادة من كل ذلك فى زيادة سيطرة الإنسان على ظواهر الكون وأمور الحياة، حتى يؤدي ذلك بالإنسان إلى رفاهية أكثر، وسعادة أشمل عن طريق تحقيق أهداف العلم؛ على نحو ما بيئنا فى الفصل الأول. ولا تتأتى هذه المعرفة العلمية إلا باستخدام المنهج العلمى فى تحصيل المعرفة، مما يجعل المعرفة العلمية أدق وأشمل وأكثر صدقاً، وبالتالي أدعى للثقة فيها، وأكثر تطبيقاً وإفادة. فالمعرفة العلمية تتقى المعرفة الدارجة من شوائبها وأخطائها، وتوسع من موضوعاتها، وتدقق معلوماتها، وتتحقق من صوابها أو خطئها...

المقصود بالمنهج العلمى Method :

هو الخطوات التى يتبناها الباحث أو العالم للوصول إلى الحقيقة المتعلقة بالظاهرة التى يبحثها، ويوجز عبدالرحمن بدوى تعريف المنهج فيقول: "...معناه إذن: الطريق المؤدى إلى الكشف عن الحقيقة فى العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيم على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى حقيقة معلومة" (عبدالرحمن بدوى: ١٩٧٧؛ ٥).

وعن المنطق الحديث يذكر محمود قاسم: "هو منطق خاص لأنه لا يدرس القواعد الشكلية العامة، كما كان يزعم أنصار المنطق القديم، لكنه يدرس الطرق الخاصة التى تتبع بالفعل فى كل علم من العلوم. ومن البديهي أن مناهج العلوم تختلف باختلاف الظواهر التى تعالجها" (محمود قاسم: ١٩٧٠؛ ٤٦)، والمقصود بالمنطق الحديث هنا هو مناهج البحث.

ويشير محمد عابد الجابرى إلى شىء قريب من هذا حيث يقول: "والمنهاج العلمى هو جملة العمليات العقلية، والخطوات العملية، التى يقوم بها العالم، من بداية بحثه حتى نهايته، من أجل الكشف عن الحقيقة والبرهنة عليها. وبما أن العلوم تتمايز بموضوعاتها، فهى تختلف كذلك بمناهجها. ولذلك، لا يمكن الحديث عن منهاج عام للعلوم، للكشف عن الحقيقة فى كل ميدان، بل فقط عن مناهج علمية. إن

لكل علم منهاجه الخاص، تفرضه طبيعة موضوعه". (محمد عابد الجابري: ١٩٧٦؛ ١٩-٢٠)

ومما سبق، نستنتج أن على العالم أو الباحث العلمى أن يكيف خطوات بحثه وأسلوبه وفق الطبيعة الخاصة لعلمه، بل وأيضاً وفق الطبيعة الخاصة للظاهرة المعنية التى يكون بصدد بحثها. ومن هنا، اختلفت مناهج كل علم عن غيره فى قواعدها الخاصة. كما اختلفت الخطوات التى يتبعها العالم الواحد فى بحثه لظاهرة معينة عن بحثه لظاهرة أخرى بعض الاختلاف. وهكذا، يمكن أن يكون للعلم الواحد أكثر من منهج طالما اختلفت طبيعة ظواهره فيما بينها، بحيث يصبح منهاجاً معيناً أصح من غيره لدراسة ظاهرة معينة من ظواهر هذا العلم. وما يهمنا هنا هو المناهج العلمية للبحث فى مجال علم النفس، ويمكن تقسيمها إلى أربعة مناهج أساسية متميزة، هى :

- ١- منهج الاستبطان.
- ٢- منهج الملاحظة.
- ٣- منهج التجريب.
- ٤- المنهج الإكلينيكي.

بل إن بعض هذه المناهج ينقسم إلى مناهج فرعية، على نحو ما تنقسم الملاحظة إلى: ملاحظة طارئة، وملاحظة مقصودة، وملاحظة بالمشاركة.

أولاً : خطوات المنهج العلمى

عندما نريد القيام ببحث علمى فى مجال علم النفس، وبغض النظر عن نوع المنهج الذى سوف نستخدمه، فإن علينا أن نراعى اتباع خطوات المنهج العلمى الأساسية على النحو التالى عادة:

١- تحديد موضوع البحث :

فهنا ينبغى علينا أن نوضح -قدر الإمكان- الظاهرة التى نريد القيام ببحثها، ونُعرف تعريفاً واضحاً الجوانب المحددة من هذه الظاهرة التى نقوم ببحثنا من أجل الوصول إلى الحقائق المتعلقة بها. فمثلاً، إذا كنا نريد بحث ظاهرة الأحلام، فينبغى علينا أن نحدد جوانب محددة فى هذه الظاهرة نريد بحثها، ولتكن علاقة الأحلام بالحالة النفسية للفرد قبل نومه. وحتى فى هذه الحالة علينا أن نقوم بتحديد أكثر لما نقصده بالفرد: هل هو الطفل أم هو المراهق أم هو الشاب أم هو الكهل؟ ثم أى أنواع الأفراد الذين نريد دراسة الظاهرة فيهم هل هم الذكور أم الإناث.. وهكذا،

يجب علينا أن نحدد موضوع البحث تحديداً دقيقاً وأن نضع تعاريف واضحة للجوانب التي نريد القيام بدراستها.

٢- تحديد هدف البحث (أو فروضه) :

وكما فعلنا في الخطوة السابقة ينبغي أن نبين ما نهدف إليه من قيامنا بهذا البحث، هل هو اختبار فروض معينة لمعرفة مدى صدقها أو مدى زيفها... وفي مثل هذه الحالة، علينا أن نذكر هذه الفروض بشكل محدد... أم أن هدف البحث هو اكتشاف كل ما يمكن اكتشافه من حقائق ومعلومات متعلقة بالظاهرة التي نبحثها حتى نزداد فهمًا لها، ووعيًا بعواملها وظروف حدوثها... أم الإجابة عن تساؤلات واستفسارات معينة متعلقة بالظاهرة التي نريد بحثها...

٣- تحديد عينة البحث :

إن تحديدنا للخطوتين السابقتين بوضوح ودقة سيؤدي بنا إلى تحديد مجتمع البحث Population تحديداً دقيقاً. ففي المثال السابق عن بحث ظاهرة الأحلام عندما نحدد موضوع بحثنا بأنه علاقة الأحلام بالحالة النفسية للمراهق الذكر قبل نومه وعندما نحدد هدفنا من البحث في كشف ما نستطيع اكتشافه من حقائق متعلقة بهذه الظاهرة، فإن هذا التحديد سيحدد بدوره مجتمع البحث وهو كل المراهقين من الذكور. إلا أن إمكانيات الباحث في غالب الحالات لا تمكنه من أن يجرى بحثه ويجمع بياناته من كل أفراد مجتمع البحث، كما هو في حالة مثالنا هذا. فلا يكون أمام الباحث -والحال هكذا- إلا أن يقنع بإجراء وجمع بياناته من عدد محدود من أفراد المجتمع الأصلي للبحث وفق طاقته. ونطلق على هذا العدد المحدود عينة البحث Sample. على اعتبار أنها مجرد عينة نستعيض بدراستها عن دراسة كل أفراد المجتمع الأصلي؛ أي أنها عينة من المجتمع الأصلي تقوم مقامه وتمثله. حتى إذا خرجنا بنتائج من بحث هذه العينة فقط يمكن أن نقوم بتعميمها على المجتمع الأصلي، وكأنها أتت منه ولم تأت من مجرد عينة. ولذا وجب أن يكون حجم العينة كبيراً بعض الشيء. ويساعدنا علم الإحصاء في تحديد الأعداد المناسبة للعينات التي تقوم مقام المجتمع الأصلي.

إلا أن هناك شروطاً هامة لكي تصلح العينة للبحث العلمي (أي لكي نستطيع تعميم نتائجها على المجتمع الأصلي، وحتى يمكن الاعتماد على نتائجها والاطمئنان

عليها)، وأهم هذه الشروط جميعاً أن تكون العينة ممثلة تمثيلاً صادقاً Representative للمجتمع الأصلي؛ بمعنى أن تتوافر فيها كافة خصائص المجتمع الأصلي الرئيسية التي يُرجح تأثير الظاهرة موضوع البحث بها؛ كالدين، والتعليم، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، والبيئة المحلية... والسن، والنوع.. بل وبأنفس نسب توافرها تقريباً في المجتمع الأصلي. وأن تكون العينة -أيضاً- عينة غير متحيزة Unbiased؛ بمعنى أن ننتج لكافة أفراد المجتمع الأصلي أو مفرداته فرصاً متساوية للوقوع في العينة Equal Chance. وترشدنا مراجع مناهج البحث ومراجع الإحصاء إلى الخطوات التفصيلية التي تمكننا من تحقيق ذلك بشكل مرضٍ.

٤- تحديد أدوات البحث ووسائله وإعدادها وتطبيقها :

إن الخطوات الثلاث السابقة سوف تقودنا معاً إلى تحديد أنسب أدوات البحث التي تساعدنا في تحقيق أهدافنا وأكثرها ملاءمة لذلك، كما أنها تساعدنا في تفاصيل كيفية إعداد هذه الأدوات وتجهيزها واختيار الملائم منها. كما أن شخصية الباحث نفسه، وإعداده، وخبراته، وظروفه جميعاً سوف تؤثر في تفضيل استخدام أداة على غيرها، أو اختيار أداة دون غيرها... فكل بحث في حاجة إلى بيانات يجمعها الباحث، ثم يعالجها ويحللها ويستنتج من كل ذلك أو يستقري أو يستدل على الحقيقة أو المعلومة التي يبحث عنها. ولكي يجمع الباحث هذه البيانات المطلوبة لابد له من أدوات Tools أو وسائل Means يجمع بها بيانات بحثه. وتتوزع هذه الأدوات وتلك الوسائل بالنسبة للباحث النفسي؛ فهناك الاختبار النفسي Psychological Test، وهناك المقابلة Interview، وهناك الاستبيان Questionnaire، وهناك الاستبطان Introspection، وهناك الملاحظة Observation، وهناك التجريب Experimentation... وهناك الدراسة النظرية والمكتبية.. وكل من هذه الأدوات وتلك الوسائل يحتاج إلى تدريب وتأهيل وخبرة من جانب الباحث حتى يجيده. كما أن الباحث نفسه يحتاج إلى تصميم وإعداد، أو اختيار أنسب المتاح من هذه الأدوات وتلك الوسائل ليجمع بها ما يريد من بيانات دقيقة عن الظاهرة موضوع البحث، تمهيداً لمعالجتها في الخطوة التالية؛ للخروج بنتائج البحث التي يستهدفها.

ومن الجدير بالذكر أن الباحث قد يلجأ إلى أكثر من أداة لجمع البيانات في بحث واحد.

٥- معالجة البيانات Data Processing :

بعد الانتهاء من جمع البيانات Data Collection الذى قمنا به فى الخطوة السابقة نقوم فى هذه الخطوة بمعالجة البيانات التى جمعناها لنخرج منها بنتائج البحث. وغالباً ما يتم لنا ذلك بنوع أو أكثر من هذه المعالجات الشائعة، والتى يحددها هدف البحث ومساره:

(أ) تصنيف البيانات Data Classification : ويتم ذلك بتقسيم البيانات وتصنيفها إلى أقسام أو فئات على نحو ما يحدث فى الجداول التكرارية Frequency Tables المعروفة، أو الفئات النوعية التى يمكن أن تصنف إليها هذه البيانات وتقسّم؛ كبيانات الذكور وبيانات الإناث، أو بيانات الصغار وبيانات الكبار؛ أو بيانات صغار الذكور وبيانات كبار الذكور، وبيانات صغار الإناث وبيانات كبار الإناث... على سبيل المثال. وطبيعة البحث وهدفه هى التى سوف تحدد لنا التفاصيل الأنسب لتصنيفات بياناته.

(ب) عرض البيانات Data Presentation : بعد أن تصنف البيانات يمكن القيام بعرضها فى جداول تكرارية أو فى رسوم بيانية Diagrams أو على لوحات أو بطاقات توضح لنا نتائج البحث، أو -على أقل تقدير- توحى لنا باتجاهات هذه النتائج وما يستخلص منها على وجه التقريب.

(ج) التحليل الكمي للبيانات Quantitative Analysis : وهو معالجة البيانات على المستوى الإحصائى الرقعى، وهنا يستعين الباحث الذى يريد أن يقوم بمعالجة كمية لبيانات بحثه، بالأساليب والمعاملات الإحصائية المختلفة، حتى تخرج نتائجه فى صورة أرقام تجسد الحقائق التى يسعى عن طريق بحثه إلى كشفها وإبرازها. وقد يقوم هو نفسه بهذه المعالجات الإحصائية، وقد يستعين بالكمبيوتر ويعهد إلى مشغليه وإحصائييه بذلك بعد أن يعطيهم بيانات بحثه التى يريد معالجتها الإحصائية.

ومن أمثلة المعالجات الإحصائية للبيانات استخراج المتوسطات الحسابية Mean: والانحرافات المعيارية Standard Deviations، ومعاملات الارتباط Correlation: وتحليلات التباين Analysis of Variance، ومقاييس الدلالة لإحصائية Tests of Significance....

وكثيراً ما تتحقق أهداف البحوث عن طريق الوصول إلى هذه المعاملات الإحصائية؛ مثال ذلك أن يكون هدف الباحث هو معرفة مدى العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء في المدرسة الابتدائية. فيطبق الباحث مقياساً للذكاء على عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ينتهي منه إلى تحديد مستوى ذكاء كل منهم ، أو نسبة ذكائه. ثم يقوم بحساب معامل الارتباط بين نتائج مقياس الذكاء ونتائج اختبارات التحصيل الدراسي التي تبين مستوى تحصيل كل من أفراد هذه العينة. وباستخراج هذا المعامل ومعرفة مقداره واتجاهه (سالباً أم موجباً) يتحقق الهدف الذي من أجله قام الباحث ببحثه.

(د) التحليل الكيفي للبيانات Qualitative Analysis : ويقصد به استنتاج الدلالات التي توحي بها البيانات؛ أي قراءة ما بين سطورها، واستكشاف ما يكمن خلفها من ميول واتجاهات، وانفعالات وعواطف، ودوافع وديناميات، ورغبات وآمال، ومخاوف ومقلقات، واضطرابات وانحرافات، أو سواء واتزان... ومن أمثلة ذلك أن يقوم الباحث بدراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي وديناميات الشخصية في المدرسة الثانوية. فيطبق -على سبيل المثال- اختبار تفهم الموضوع "TAT" على ثلاث مجموعات من طلبة المدارس الثانوية؛ مجموعة منها تمثل مجموعة المتفوقين تحصيلياً (وفق الاختبارات التي تحدد مستوى تحصيلهم)، والثانية تمثل مجموعة الفاشلين تحصيلياً، أما الثالثة فتُمثل مجموعة المتوسطين تحصيلياً. وبعد ذلك يقوم الباحث بتحليل استجابات كل مجموعة لهذا الاختبار بقراءة هذه الاستجابات واستكشاف دلالاتها الدينامية المميزة للشخصية، والشائعة في كل مجموعة على حدة. ثم يقوم بعد ذلك بمقارنة ديناميات الشخصية في هذه المجموعات الثلاث لاستخلاص العلاقة بين التحصيل الدراسي وديناميات الشخصية.

وقد يتطلب بحث معين التحليل الكيفي وحده، دون حاجة إلى تحليل كمي، كما هو الحال في المثال السابق، وقد يتطلب بحث آخر التحليل الكمي وحده، كما كان الحال في المثال الأسبق، وقد يتطلب بحث ثالث قيام الباحث بالوعين من التحليل معاً؛ مثال ذلك أن يقوم باحث بدراسة "سيكولوجية التحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية" فلا يكفي بأن يطبق على المجموعات الثلاث - التي أشرنا إليها في المثال السابق - اختبار تفهم الموضوع بل يضيف إليه اختباراً للذكاء ، وآخر

للذاكرة، وثالثاً للاستعداد اللغوى، ورابعاً للمعلومات العامة...، حيث يعالج البيانات التى يحصل عليها من اختبار تفهم الموضوع معالجة كيفية، ويعالج البيانات التى يحصل عليها من الاختبارات الأخرى معالجة كمية. وواضح من ذلك أن طبيعة البحث وظروفه وأهدافه ونوعية البيانات التى تجمع له، تشترك جميعها فى تحديد نوع المعالجات التى تلزم له وتناسبه.

٦- تفسير النتائج Interpretation :

لا ينبغى على الباحث أن يتوقف فى بحثه بمجرد وصوله إلى النتائج التى كان يبحث عنها، والتى ينتهى إليها من استكمال الخطوة السابقة، بل ينبغى عليه أن يجتهد فى تفسير نتائجها، وتأمل أسباب خروجها بها، مقترحاً ما تتطوى عليه من مضمون سيكولوجى يبررها، ومنطق عقلى يقنع بها. ويساعده فى ذلك عمق بصيرته وسعة اطلاعه، ومستوى علمه ودقة تخصصه، وموسوعية معرفته بجوانب الظاهرة التى يبحثها. ويعينه فى كل هذا إمكاناته العقلية، واستعداداته النفسية، وبحوثه المكتبية..

فعلى سبيل المثال؛ إذا كانت نتيجة البحث فى مثالنا السابق عن علاقة الذكاء بالتحصيل الدراسى فى المدرسة الابتدائية هى وجود معامل ارتباط موجب جزئى قدره "٠,٥٠"، فإنه يجب علينا أن نبرر هذه النتيجة، فنوضح لماذا خرج لنا الارتباط موجباً وليس سالباً، وجزئياً وليس تاماً. كأن نقول إن الذكاء يعنى -ضمن ما يعنيه- القدرة على التعلم وعلى الفهم، وعلى إدراك العلاقات والمتعلقات بين الأشياء والأمور بعضها البعض. والتحصيل الدراسى فى المدرسة الابتدائية يتطلب كل هذه القدرات، ومن هنا كان الارتباط موجباً بين الذكاء والتحصيل (أى أنه كلما ارتفع ذكاء الطفل كان هناك احتمال أكبر أن يرتفع مستوى تحصيله الدراسى). أما كون معامل الارتباط جزئياً وليس تاماً فإن ذلك يرجع إلى أن التحصيل الدراسى لا يعتمد فقط على الذكاء، بل يعتمد على عوامل كثيرة من أهمها الذكاء، لكنه ليس الوحيد. فالتحصيل الدراسى يعتمد -مثلاً- على صحة التلميذ الجسمية وعلى صحته النفسية، وعلى ظروفه الاقتصادية، وعلى مستوى وعى والديه وثقافتهم.. والتلميذ الذكى قد لا تكون ظروفه الأخرى -المساعدة على التحصيل- متوافرة فيضعف تحصيله بالرغم من ذكائه، والتلميذ المتوسط فى ذكائه قد تكون ظروفه الأخرى المساعدة على التحصيل متوافرة بدرجة كبيرة فيتفوق فى تحصيله على زميله

الأذكي منه.. وهكذا، لا يكون الاتفاق تاماً بين الذكاء والتحصيل الدراسي، بل يكون اتفاقاً أو ارتباطاً جزئياً فقط (أقل من الواحد الصحيح).

٧- تطبيقات البحث Applications :

معظم البحوث العلمية - ما لم يكن كلها- تستهدف الفائدة التي تعود من تطبيقات نتائجها لصالح الناس ولرفاهية المجتمع، وإنجاحه في تحقيق أهدافه. ولذا ، ينبغي على الباحث العلمي أن يجتهد في وضع توصيات لتطبيقات نتائج بحثه لصالح مجتمعه، ويبين كيفية تطبيق توصياته ومجالات الاستفادة من نتائج بحثه، إذا كانت نتائج بحثه مما يمكن الاستفادة العملية منها.

فعلى سبيل المثال، لو كان من نتائج البحث -الذي سبق لنا أن ضربناه مثلاً عن "سيكولوجية التحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية"- أن ضعف الذكاء واضطراب الصحة النفسية، كل منهما يؤدي بالطالب إلى فشله في التحصيل الدراسي؛ عند ذاك يمكن للباحث أن يوصي المسؤولين عن المدارس الثانوية بعدم قبول التحاق الطلاب بها إلا بعد إجراء اختبارات ذكاء عليهم، واطمئناننا إلى أنهم في مستوى ذكاء مناسب، ورفض منخفضي الذكاء ونصحهم بالتوجه إلى مراكز تدريبية مهنية -على سبيل المثال- تكون أنسب لهم ويرجى فيها نجاحهم. كما ينصح المسؤولين -أيضاً- بعلاج الاضطرابات النفسية التي تظهر لدى الطلاب حتى يرتفع مستوى تحصيلهم..

٨- كتابة البحث وتقديمه Written Presentation :

وتكون الخطوة الأخيرة المتعلقة بالبحث هي تدوينه كتابة لتقديمه إلى من يريده الباحث سواء أكان لجهة كلفته به، أم للجامعة ليحصل به على درجة علمية، أم لمؤتمر علمي، أم في ندوة، أم في محاضرة، أم في كتاب، أم في مجلة... وفي كافة هذه الأحوال، عليه أن يلتزم الأسلوب العلمي السليم والمتعارف عليه في تقديم البحوث. كما عليه أن يسجل الخطوات التي انتهجها في بحثه ويصفها وصفاً يفي بالغاية التي يكتب بحثه من أجلها، ويناسب الظرف الذي يقدم بحثه فيه. وبالتالي، تتفاوت كتابة البحث وأجزائه بين الشرح المطول والتلخيص الموجز من حالة لأخرى حتى يناسب ظروف تقديمه. بل إن مواطن التركيز والاهتمام فيه سوف تختلف -أيضاً- حتى تناسب الظرف المعين. فعلى سبيل المثال، إذا كنا نقدمه للحصول على درجة علمية قد يصل مئات الصفحات ، بينما إن كنا نقدمه لمؤتمر

علمى أو للنشر فى إحدى المجالات فلا ينبغى أن يتجاوز عشرات الصفحات.. وهكذا... ويجب ألا ينسى الباحث ذكر مراجع بحثه التى استعان بها.

وينبغى أن نؤكد هنا -كتعقيب على الخطوات الأساسية الثمان التى سبق أن وضعناها للمنهج العلمى- أن هذه الخطوات هى - من وجهة نظرنا- خطوات عامة وشائعة وقابلة للحذف والإضافة والتعديل والاتفاق والاختلاف، وفق حالة الباحث وظروف بحثه، طالما أن هذا لا يؤثر على صلب المنهج العلمى وجوهره.

ثانياً : مناهج البحث

تكاد تتشابه البحوث النفسية المختلفة فى الخطوات الأساسية -التي سبق أن عرضناها- باستثناء خطوة هامة هى خطوة أدوات البحث ووسائله (الخطوة الرابعة)؛ حيث تتميز البحوث بهذا الخصوص تمايزاً واضحاً. ونظراً لهذا، ووفقاً لمبدأ إطلاق الجزء على الكل؛ فإن منهج البحث كله يعرف بخصوصية الوسيلة والأداة التى استخدمت له؛ فيقال هذا بحث إكلينيكي، أو هذا بحث تجريبي، أو هذا بحث استبطاني، أو هذا بحث بالملاحظة...

وعلى هذا؛ فإن هناك مناهج علمية أربعة أساسية - على نحو ما سبق أن أشرنا فى مطلع هذا الفصل -يحسن أن نتحدث- الآن- بشيء من التفصيل عن كل منها:

(أ) منهج الاستبطان :

يعنى الاستبطان Introspection أن ينظر الإنسان إلى داخله ليحدثنا عما جرى ويحدث بداخله، ولذا يسمى أحياناً بالملاحظة الداخلية، أو الملاحظة الذاتية Subjective Observation، حيث يقوم الفرد بملاحظة ذاته ويحدثنا عنها. كما يطلق عليه أحياناً أخرى التأمل الذاتى؛ أى تأمل الفرد لذاته ليحدثنا عنها، وكلها لها نفس المعنى وتحتوى نفس المضمون.

ومن أمثلة استخدام هذا المنهج أن يقوم الباحث (كما فى المثال الذى سبق أن أشرنا إليه) بدراسة ظاهرة الأحلام فى علاقتها بالحالة النفسية للفرد قبل نومه. فيسأل كل فرد -ممن يبحثهم- أن يدلى إليه بما رآه فى نومه، ثم يسأل عن حالته النفسية قبل نومه، عن مشاعره، عن آماله، عن رغباته، عن جوعه، عن عطشه،

عن خوفه .. عن الأفكار التي وردت عليه عندما استلقى على فراشه قبل أن يدخل في نومه العميق... إن الباحث هنا يطلب من الفرد أن يتأمل ما بداخل نفسه ويصفه له ويحدثه عنه. فهو هنا يستخدم الاستبطان منهجاً لبحثه ولجمع مادته التي يعالجها من بعد ليخرج بنتائج بحثه عن حقيقة العلاقة بين الحالة النفسية للفرد وبين أحلامه. والباحث عندما يستخدم طريقة الاستبطان (أو منهجه) يستعين فيها -أيضاً- بما يراه مناسباً من أدوات تساعد في بحثه، سواء في ذلك الاختبار النفسي أو الاستبيان أو المقابلة... لاستكمال ما يريد جمعه من بيانات، أو ما يبحث عنه من معلومات عن عينة بحثه.

تقييم لمنهج الاستبطان :

لعل أهم ما يؤخذ على هذا المنهج أنه منهج ذاتي Subjective إلى حد كبير؛ أي تعتمد البيانات التي نحصل عليها من استخدامه على ذاتية الشخص القائم بعملية الاستبطان:

- ١- فهو قد يعتمد خداعنا وتضليلنا فيدلى ببيانات كاذبة بقصد منه.
- ٢- أو قد يدلى ببيانات كاذبة فعلاً لكن دون أن يعتمد تضليلنا وذلك لوجود دوافع لا شعورية (لا يحس بها ولا يدركها) تموه على الحقيقة وتزييفها، خاصة إزاء الظاهرة موضوع البحث.
- ٣- أو قد يكون عيباً في التعبير عن نفسه ضعيفاً فيه (كنتيجة لضعف استعداده اللغوي أو لضعفه العقلي...) وبالتالي -حتى مع افتراض صدق نيائه- لا يعطى لنا البيانات الصحيحة اللازمة لبحثنا.
- ٤- أو قد يجد حرجاً في مواجهة ذاته والإفصاح عما بها فيمتنع عن الإدلاء ببيانات عن استبطاناته.
- ٥- لا يصلح هذا المنهج مع صغار الأطفال الذين لم يجيدوا الكلام بعد.
- ٦- لا يصلح -أيضاً- في دراسة الحيوانات.
- ٧- عندما نطلب من فرد أن يحدثنا عن مشاعره وانفعالاته، خاصة أثناء تواجده مشاعره وانفعالاته، فإنهما يتأثران فيخفان في حديثهما؛ نظراً لأنه ينقسم على نفسه بين ملاحظ وملاحظ؛ أي أن طاقته التي كانت تنصرف كلية لمشاعره أو

انفعالاته يسحب جزءاً منها ليستهلكه فى عملية الملاحظة والاستبطان، فنقل بالتالى حدة مشاعره وانفعالاته.

إلا أن علماء النفس يمكنهم علاج الكثير من نقاط الضعف السابقة، فعلى سبيل المثال:

١- يُختبر مدى صدق القائم بالاستبطان، وذلك بمقاييس للصدق تستخدم فى الاختبارات النفسية القائمة على الاستبطان؛ كأن نكرر السؤال بصيغة مختلفة حتى لا يظن المبحوث إلى أنه نفس السؤال. ويكرر ذلك الأمر بالنسبة لعدد من الأسئلة لنرى مدى اتساق إجابات الفرد فيها، إذ يعبر مدى الاتساق عن مدى الصدق. ويُستبعد من البحث كل من كان مقدار صدقه منخفضاً، ويركز البحث على ذوى درجات الصدق المرتفعة. ومثل -أيضاً- أن تضع للمبحوث عدداً من الأسئلة التى يجب عنها الصادقون بشكل معين، فكلماً أجاب عنها المبحوث بنفس كيفية إجابة الصادقين ارتفعت درجة صدقه، وكلماً خالف فيها الصادقين انخفضت درجة صدقه؛ مثل سؤال : أحب بنعم أو لا على العبارات التالية:

- أنا م بكر دائماً.

- لم أكذب ولا مرة واحدة فى حياتى.

- كل الناس تثق فى.

.....

ويستبعد بالمثل من البحث من كانت درجة صدقه منخفضة، ونركز فى بحثنا فقط- على ذوى درجات الصدق المرتفع.

٢- لا نطلب من الفرد أن يحدثنا عن مشاعره وانفعالاته فى حينها إن خشينا أن تتأثر نتيجة الاستبطان، بل ننتظر فترة مناسبة ثم نطلب منه أن يحدثنا عنها من ذاكرته ويصفها من استرجاعاته.

٣- عدم استخدام منهج الاستبطان مع من نقدر أنه لا يصلح معهم واستبدال غيره به، كدراستنا لسلوك الحيوانات أو صغار الأطفال على سبيل المثال.

أما أهم ما يحسب من إجابيات لهذا المنهج، فهو :

١- كثيرًا ما يكون المنهج الوحيد لمعرفة الحقيقة بالنسبة لبعض الظواهر. فمثلاً، هو السبيل الوحيد لمعرفة الأحلام التي رآها النائم في نومه. فلا نستطيع معرفة الحلم الذي رآه الفرد في نومه إلا إذا حدثنا هو نفسه به. وبالمثل، لا نستطيع معرفة حالة الفرد من جوع أو عطش أو الفكرة التي شت ذهنه إليها أثناء حديثنا معه، إلا إذا اعترف هو بذلك. فعلى سبيل المثال؛ إذا وجدت مجموعة تاكل وواحداً ممتعاً عن مشاركتهم فأنت لا تستطيع أن تقطع بأن امتناعه هذا عن مشاركتهم الطعام راجع إلى أنه لا يحب هذا اللون الذي يتناولونه من الطعام، أو أن هذا اللون من الطعام ممنوع من تناوله بسبب مرض معين يعانيه، أو أن شهيته إلى تناول الطعام معدومة بسبب امتلاء معدته بالطعام أو بسبب حزنه الشديد... إنك لا تستطيع معرفة الحقيقة في مثل هذه الحالات إلا إذا أدلى بها الفرد نفسه.

٢- اعتمدت البحوث والآراء والنظريات النفسية في كثير منها- منذ فلاسفة ما قبل الميلاد- على منهج الاستبطان. ولم تكن دعوة سقراط التي رفع فيها شعار "اعرف نفسك" سوى تطبيق مباشر لفهم الذات، ومعرفة حقيقة ما تتطوى عليه نفس الفرد وأبعادها المختلفة باستخدام هذا المنهج عن طريق تأمل الفرد لذاته.

٣- تعتبر طريقة الاستبطان الأساس الذي قام عليه قسم كبير وهام من الاختبارات والمقاييس النفسية التي تستهدف دراسة الشخصية وقياس خصائصها وسماتها، وهي الاختبارات والمقاييس التي تُصنّف تحت "قوائم الشخصية" Personality Inventories وهي مستخدمة على نطاق واسع في القياس النفسي؛ مثل "اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية" The Minnesota Multiphasic Personality Inventory، والذي قام بترجمته وإعداده للبيئة المحلية عطية محمود هنا، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ولويس كامل مليكة (لويس كامل مليكة وزملاؤه : ١٩٥٩).

٤- طريقة الاستبطان هي -أيضاً- الأساس الذي تقوم عليه المقابلة Interview كأداة أساسية من أدوات الأخصائي النفسي أو المعالج النفسي، بل وأيضاً الطبيب البشري، حيث يصف الفرد ما يحس به وما يشعر، ومتى بدأت آلامه ومشكلاته ومتاعبه النفسية أو الجسمية وكيف تطورت، والصورة التي آلت إليها بعد الاستمرار في العلاج المعين... هذا علاوة على استخدام المقابلة على

نطاق واسع في البحوث والدراسات الميدانية، سواء في علوم النفس، أو الطب، أو الاجتماع، أو الأنثروبولوجيا.

(ب) منهج الملاحظة :

يقصد بالملاحظة Observation قيام الباحث بملاحظة الظاهرة التي يريد دراستها، وهي تحدث بتلقائية في ميدانها الطبيعي، ودون تصنع أو افتعال، أو دون تدخل من جانب الباحث في مسارها، مع تسجيل دقيق لكل ما يلاحظه من ظروف وعوامل وملابس تحيط بالظاهرة. ويستعين الباحث على دقة تسجيل ملاحظاته بكل ما يستطيع من أدوات التسجيل كالكاميرات والمسجلات والتصوير والتسجيل السينمائي (والفيديو) ... هذا علاوة على تسجيل ملاحظاته كتابة، أو على هيئة رسوم أو أشكال توضيحية.

وينبغي على القائم بالملاحظة أن يكون على درجة عالية من اليقظة والانتباه والتركيز على ما يلاحظه، حتى لا يفلت من دائرة ملاحظته شيء هام يلقى مزيداً من الضوء أو المعرفة أو الفهم للظاهرة التي يلاحظها، وحتى تقع عينه على كل ما يحدث أمامه من أمور، وما تحيط بالظاهرة التي يبحثها من عوامل تؤثر فيها، ومن ظروف تتأثر بها. مع تسجيل كل ذلك تسجيلاً دقيقاً واعياً. كما ينبغي عليه، إذا رأى أن ظهوره في مجال حدوث الظاهرة سوف يفسد طبيعتها وتلقائيتها، ويحدث فيها شيئاً من التكلف والتصنع أن يلاحظها وأن يسجلها دون انكشاف أمره؛ كأن يعهد إلى شخص يقوم نيابة عنه بذلك، بحيث لا يكون هذا الشخص مما يؤثر الانتباه أو الشك، كأن يكون أحد شباب القرية نفسها التي يريد أن يدرس سيكولوجية الألعاب الرياضية بين شبابها، على سبيل المثال.

ويمكن للباحث أن يطبق اختبارات نفسية ومقاييس شخصية، ويعقد مقابلات مع من يرى أن له علاقة بالظاهرة، وأنه يمكنه إلقاء مزيد من الضوء على ما استغل على الباحث من جوانب الظاهرة، أو من أمور أثارتها الملاحظة...

هذا : ويمكن تقسيم الملاحظة إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :

١- الملاحظة الميدانية (أو الملاحظة في المجال الطبيعي) : Field Observation : وهي الملاحظة التي ينزل فيها الباحث إلى حيث تحدث الظاهرة في مجالها الطبيعي ويسجل ما يلاحظه، وتمتاز بأن الباحث يمكنه أن يعاود ملاحظاته

فيذهب إلى حيث تحدث الظاهرة مرة أخرى، ليستوثق من ملاحظاته أو يستكملها. بل يمكن لباحث آخر أن يستوثق من نتائج ملاحظات زميل له - إن شك فيها - بأن يذهب بنفسه ويقوم هو بالملاحظة. كما أن الباحث تتاح له في هذا النوع من الملاحظة أن يعدّ نفسه للملاحظة ويرسم خطتها ويجهز أدواته ويختبرها.

٢- الملاحظة بالمشاركة Participant Observation : وهي الملاحظة لجماعة أو لظاهرة بحيث يشترك فيها الباحث نفسه فيأخذ دوراً داخل الجماعة، أو يسهم في تفاعلات الظاهرة مع غيره من أعضاء أو مشاركين في الظاهرة. وهذا النوع من الملاحظة يعتبر منهجاً أساسياً لعلماء الاجتماع والأنثروبولوجيا خاصة، وللرحالة بصفة عامة، وإن كان يستعين به علماء النفس أحياناً. فيذهب الباحث إلى حيث تحدث الظاهرة بين الناس ويعيش معهم كواحد منهم، ويسجل كل ملاحظاته وانطباعاته عن كل ما يحدث متعلقاً بالظاهرة التي يهتم بدراسة. ونجد في هذا النوع من الملاحظة قدراً - لا بأس به- مما يمتاز به النوع السابق من الملاحظة. ولقد أدى هذا النوع من طريقة الملاحظة إلى خدمات جليلة لعلوم كثيرة؛ كالتاريخ والجغرافيا والاجتماع والأنثروبولوجيا والإثنولوجيا والآثار... على نحو ما خلفه لنا كبار الرحالة من كتابات عن ملاحظاتهم في الرحلات التي قاموا بها. كما يرجع الفضل إلى هذا النوع من الملاحظة فيما عرفناه من عادات وخصائص وقيم منتشرة بين القبائل البدائية؛ وصفها لنا كبار علماء الأنثروبولوجيا من خبرتهم بالحياة بين هذه القبائل، ومن مشاهداتهم فيها، مما ألقى المزيد من الضوء على طبائع الإنسان، وعمق من فهمنا لدوافعه الفطرية والمكتسبة، ولقيمه الاجتماعية ومعايير الأخلاق؛ التي تبدو غريبة علينا كل الغرابة في بعض الأحيان.

٣- الملاحظة الطارئة (أو العارضة) Accidental Observation : وهي التي تحدث بشكل طارئ دون أن يعد الباحث نفسه لها. فقد يتصادف مرور عالم نفسى أو عالم اجتماع بمكان يحدث فيه عراك بين شخصين، فيقف على مقربة يلاحظ هذه الظاهرة، وكيف تطورت من عراك بين شخصين فقط إلى معركة ضخمة بين عدد كبير من الناس، ويصف ما تم فيها وانتهت إليه وصفاً تفصيلياً متضمناً الظروف والملابس والعوامل التي أحاطت بها وأثرت فيها أو نجمت

عنها. وعلى الرغم من أن الملاحظة الطارئة ليست لها ميزات النوعين السابقين، خاصة ما يتعلق باستعداد الباحث لها، وإمكانية معاودتها لاستكمال بعض الفجوات فيها، وقيام من يتشكك في صحة معلوماتها بإعادتها بنفسه (حيث إنها ملاحظة طارئة)، إلا أن هذا النوع من الملاحظة شديد الأهمية، حيث يكون المتاح الوحيد لدراسة بعض الظواهر، كما هو الحال في المثال السابق.

تقييم لمنهج الملاحظة :

وعموماً، فإن من أهم ميزات منهج الملاحظة هو دراستنا للظاهرة على طبيعتها، وكما تحدث دون تصنع أو تكلف يفقدها الكثير من أصالتها وخصائصها الجوهرية التي قد تُشوّه إذا ما استحدثت الظاهرة استحداثاً مصطنعاً، على نحو ما يحدث أحياناً في التجريب، وكأننا أمام ظاهرة تمثيلية وليست طبيعية، ظاهرة مفتعلة وليست حقيقية. هذا علاوة على إمكانية إعادة الملاحظة في غالبية الأحوال للتأكد من نتائجها، باستثناء الملاحظة الطارئة كما سبق أن أشرنا.

الملاحظة

(ج) منهج التجريب :

يعنى التجريب Experimentation أن يقوم الباحث بإحداث الظاهرة التي يريد دراستها إحداثاً، أو أن يتدخل في مسارها الطبيعي فيعدل في ظروف حدوثها، أو يغير من عواملها أو مسبباتها بالزيادة أو النقصان، أو بالحذف أو الإضافة.. حتى يمكنه بعد ذلك أن يقوم بدراستها وفهمها، ومعرفة مختلف الظروف والعوامل التي تؤثر فيها أو تتأثر بها، مما يجعلنا نستفيد من هذه المعرفة في التحكم في الظاهرة فنجعلها تحدث وفق ما نريد، ومتى نريد، وذلك عن طريق تحكمنا في الظروف والعوامل التي أثبت التجريب تأثر الظاهرة بها، وتأثيرها فيها. إذن، فالتجريب هو قيام الباحث بالتحكم في الظاهرة وضبط متغيراتها وعواملها وشروط حدوثها ضبطاً مقصوداً بهدف زيادة فهم الظاهرة، وإثراء العلم بها.

وفى التجريب يستعين عالم النفس في معمله -شأن غيره من العلماء- بوسائل التحكم والضبط المختلفة الخاصة بظروف التجربة؛ كالإضاءة والحرارة والتهوية والضوضاء... كما يعد المكان الذي يجرى فيه تجربته الإعداد المناسب؛ كأماكن جلوس المبحوثين والمجربين، وأثاثات المعمل وأدواته ومعداته

وأجهزته... كما يستعين الباحث فى معمله بمختلف وسائل القياس التى يريد لها، سواء أكانت نفسية أم طبيعية، حتى يمكنه قياس الظاهرة أو جوانبها أو ظروفها.. قياساً كمياً دقيقاً. والمجرب فى كل هذا يستعين بالتقدم العلمى الضخم الذى حدث فى تجهيزات المعامل Laboratories العلمية، وفى الأجهزة التكنولوجية المختلفة.

والباحث فى المنهج التجريبى -شأن زميله فى المنهجين السابقين -عليه أن يتبع بصفة عامة خطوات المنهج العلمى الأساسية - التى سبق أن أوضحناها - مع بعض التعديلات البسيطة التى تفرضها طبيعة الظاهرة التى يقوم ببحثها، وظروف بحثه، واستعداداته الخاصة كباحث. وسوف يقوده حسه المنهجى فى كل ذلك. وهو الحس الذى ينميه الفرد من دراساته لمناهج البحث ومن اطلاعه على خطوات المنهج العلمى التى اتبعها العلماء فى مجال تخصصه عند تناولهم لظواهرهم بالبحث والدراسة.

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة :

فى كثير من الحالات لا يصح علمياً أن نقوم بدراستنا على مجموعة واحدة فنخرج منها بنتائج نطمئن إليها. فلو أننا -على سبيل المثال- أردنا أن ندرس أثر دواء معين على الشفاء من مرض معين، فأتيننا بمجموعة من المرضى بهذا المرض وأعطيناهم هذا الدواء لمدة معينة لنجرب تأثيره على الشفاء، ثم بعد هذه المدة وجدنا أن حوالى نصفهم قد تم شفاؤه، ففى مثل هذه الحالة يكون من الخطأ استنتاج أن تعاطى هذا الدواء يؤدى إلى شفاء نصف الحالات تقريباً من المرضى هذا المرض. ذلك لأن هناك احتمالاً كبيراً أن يكون الشفاء الذى تم لهؤلاء المرضى إنما كان أساساً بسبب عوامل الشفاء التلقائى؛ وليس بسبب تعاطى الدواء. ومعظمنا يعلم أن كثيراً من المرضى يشفون بسبب عوامل الشفاء التلقائى هذه، ودون تعاطى أى دواء، كما هو معروف فى مرض الزكام والانفلونزا، إذ يشفى المرضى به بعد فترة معينة من مرضهم دون علاج.

وفى مثل هذه الحالات، لكى نصل إلى استنتاج صحيح نطمئن إلى علميته لابد لنا من أن نجرى دراستنا على عينة من المرضى تنقسم إلى مجموعتين متكافئتين من حيث الخصائص والظروف؛ فتكونا متكافئتين من حيث السن والجنس وطول مدة المرض وشدته والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى... إلى حد

كبير. ثم نعطي المجموعة الأولى الدواء ونترك المجموعة الثانية بدون دواء. وبعد فترة معينة، نحصى نسبة الشفاء في كل من المجموعتين ونقارنهما. ومن هذه المقارنة يمكن أن نستنتج مدى تأثير الدواء. فمثلاً، إذا كانت نسبة الشفاء في المجموعة التي تعاطت الدواء "٥٠%" بينما كانت نسبة الشفاء في المجموعة التي لم تتعاط الدواء "٢٠%" فإننا نصل إلى استنتاج فحواه أن لهذا الدواء تأثيراً على الشفاء من هذا المرض يصل إلى حوالي "٣٠%"، وهو الفرق بين نسبة الـ "٥٠%" للمجموعة التي تعاطت الدواء والـ "٢٠%" للمجموعة التي لم تتعاط دواء، لكنها شفيت شفاءً تلقائياً.

ونحن نطلق على المجموعة التي جربنا عليها الدواء مصطلح المجموعة التجريبية Experimental Group، بينما نطلق على المجموعة الثانية، والتي تتكافأ معها (تقريباً) في معظم العوامل الهامة المرتبطة بالشفاء، والتي نأخذها محكاً لقياس مدى تأثير الدواء، مصطلح المجموعة الضابطة Control Group؛ حيث إنها تضبط لنا نتائج التجربة من الناحية المنطقية.

حتى في هذا المثال، فإننا نصل -فقط- إلى استنتاج فحواه أن لتعاطي هذا الدواء تأثيراً على الشفاء لكننا لا نستطيع أن نقطع بما إذا كان هذا التأثير ناجم عن طبيعة خاصة بهذا الدواء وبما يحتوي عليه من عناصر ومركبات، أم أن تأثير تعاطي هذا الدواء ناجم فقط عن عامل نفسي هو الإيحاء Suggestibility؛ حيث إن تعاطي المريض للدواء سواء أكان ذلك بأمر من الطبيب أم بطلب من المجرّب، إنما يتضمن إيحاءً للمريض بأن هذا الدواء يعمل على شفائه، وبالتالي قد يكون الشفاء - أساساً - راجعاً إلى الإيحاء كعامل نفسي وليس إلى الطبيعة الخاصة للدواء.

وللفصل بين هذين النوعين من تأثير التعاطي (العامل الطبيعي المتعلق بطبيعة الدواء والعامل النفسي المتعلق بالإيحاء Suggestion)، فإننا يجب أن نقوم بدراستنا على ثلاث مجموعات متكافئة من المرضى: إحداها نعطيها الدواء الحقيقي، والثانية نعطيها دواءً مزيفاً يشبه الدواء الحقيقي في مظهره (لكنه من مواد غير فعالة لا تضر ولا تنفع) حتى يطمئن الفرد إلى أنها دواء حقيقي، أما الثالثة فلا نعطيها شيئاً. وبعد مدة معينة نقارن بين نسب الشفاء في المجموعات الثلاث، فلو

افترضنا أن نسبة الشفاء كانت "٥٠٪" في مجموعة الدواء الحقيقي، وكانت "٥٠٪" في مجموعة الدواء المزيف. وكانت "٢٠٪" في المجموعة التي تركت دون تعاطى شيء؛ فإن معنى هذا أن طبيعة الدواء لا تأثير لها وإنما كان ارتفاع نسبة الشفاء فقط نتيجة عامل الإيحاء، بدليل أن من تعاطوا الدواء المزيف ارتفعت نسبة شفائهم بنفس القدر. لكن، لو افترضنا أن نسبة الشفاء في المجموعة التي تعاطت الدواء الحقيقي كانت "٥٠٪" بينما كانت فيمن تعاطت الدواء المزيف "٢٠٪"، وكانت في المجموعة التي لم تتعاطى أى دواء "٢٠٪" أيضًا؛ فعند ذلك نستنتج أن التأثير الطبيعى لهذا الدواء على الشفاء يصل إلى نسبة "٣٠٪" بينما تأثيره عن طريق الإيحاء لا يكاد يوجد. فى حين أننا لو افترضنا أن من شفوا بعد تعاطى الدواء الحقيقي كانت نسبتهم "٥٠٪"، وأن من شفوا ممن تناولوا الدواء المزيف كانوا "٣٥٪" وأن من شفوا شفاءً تلقائيًا (حيث إنهم تركوا دون تعاطى شيء) كانوا "٢٠٪" فإننا نستنتج عندئذ أن نسبة تأثير الدواء الطبيعى على الشفاء تعادل نسبة التأثير النفسى من تعاطيه (والناجم عن الإيحاء النفسى)؛ حيث إن الفرق بين "٥٠٪" و "٣٥٪" كالفرق بين "٣٥٪" و "٢٠٪" ... وعلى هذا المنوال نمضى فى استنتاجاتنا.

وواضح فى المثال السابق أن المجموعة الثالثة (التي لم تتعاطى شيئاً) هى المجموعة الضابطة، حيث تتخذ نتائجها لضبط الاستنتاج عندما نقارن بين نتائجها ونتائج كل من المجموعتين الأخرين، أما المجموعة الأولى (التي تعاطت الدواء الحقيقي) فكانت هى المجموعة التجريبية. لكن المجموعة الثانية (التي تعاطت الدواء المزيف) فيمكن اعتبارها مجموعة تجريبية بالنسبة لدراسة أثر الإيحاء، واعتبارها -فى نفس الوقت- مجموعة ضابطة بالنسبة لدراسة أثر طبيعة الدواء.

يمكننا -إذن- أن نعرف المجموعة التجريبية بأنها مجموعة المبحوثين الذين نجرب عليهم تأثير عامل معين أو ظرف معين فندخله عليهم؛ مثل تعاطى الدواء فى المثال السابق. أما المجموعة الضابطة فهى مجموعة مكافئة للمجموعة التجريبية فى العوامل والظروف الأساسية التي تؤثر على الظاهرة المدروسة باستثناء العامل أو الظرف الذى نريد التحقق من تأثيره، حيث يغيب فيها أو ينقصها، وهو فى المثال السابق تعاطى الدواء، حيث لا تتعاطى المجموعة الضابطة الدواء. وتشق اسمها من كونها تضبط لنا الاستنتاجات التي نخرج بها من التجربة التي نجريها.

المتغير المستقل والمتغير المعتمد :

يمتاز التجريب بأنه المنهج العلمي الوحيد الذى يؤدى بنا إلى الكشف عن العلاقات السببية بين الظواهر، ونحن على ثقة كبيرة من صدق استنتاجاتنا. ففي الأمثلة السابقة التى ضربناها عن دراسة تأثير تعاطى الدواء على الشفاء ما يؤيد صحة رأينا هذا، حيث يمكننا أن ندرس أثر الدواء على الشفاء، أو أن ندرس مدى الشفاء الذى يتم بسبب تعاطى الدواء أو بسبب الإحياء.. ففي هذه الأمثلة، يعتبر الدواء هو المتغير المستقل Independent Variable، حيث إنه المتغير التجريبي الذى نريد أن ندرس تأثيره على غيره، وليس تأثير غيره عليه (فهو ليس متأثراً بشكل أو بآخر بالشفاء ولا معتمداً عليه)، فى حين يعتبر الشفاء هو المتغير المعتمد Dependent Variable أو المتغير التابع فى أمثلتنا تلك؛ لأننا نريد أن ندرس فى هذه التجارب مدى اعتماد الشفاء من هذا المرض على تعاطى هذا الدواء (فى حالة تعاطى الدواء) أو على الإحياء (فى حالة تعاطى الدواء المزيف خاصة). إذن، فالمتغير المعتمد أو التابع هو الذى يزيد أو ينقص أو يتغير تبعاً لزيادة أو نقصان أو اختفاء المتغير المستقل؛ أى يعتمد -بشكل أو بآخر- على المتغير المستقل ويتأثر على نحو ما به.

وينبغى أن نشير إلى أن المتغير المستقل فى دراسة قد يكون هو نفسه متغيراً معتمداً أو تابعاً فى دراسة أخرى. فعلى سبيل المثال، إذا أردنا أن نبحث مدى تأثير التدريب على رفع مستوى ذكاء الأفراد فأتينا بمجموعتين متكافئتين من الأطفال. عرضنا إحداهما لتدريب مكثف على الأعمال والواجبات الذهنية والفكرية، وتركنا الأخرى دون تدريب. ثم اختبرنا ذكاء المجموعتين وقارنا بينهما، فإن الذكاء فى هذه التجربة يعتبر متغيراً معتمداً أو تابعاً، بينما يعتبر التدريب هو المتغير المستقل. ولكن، لنفترض أننا أردنا بعد ذلك -أو أثناءه- دراسة تأثير الذكاء على التحصيل الدراسى، فأتينا بمجموعتين متكافئتين من التلاميذ باستثناء أن إحداهما مجموعة من الأذكاء والأخرى مجموعة من الأغبياء، وهيانا لهم جميعاً ظروفًا موحدة للتحصيل الدراسى، وفى نهاية العام نعرضهم لاختبارات تحصيلية موحدة. ثم نقارن بعد ذلك مستويات التحصيل فى كل من المجموعتين. إن دراسة تجريبية كهذه يعتبر فيها الذكاء متغيراً مستقلاً والتحصيل متغيراً تابعاً أو معتمداً. وهكذا، يكون الذكاء فى المثل الأول (أثر التدريب على الذكاء) متغيراً معتمداً أو تابعاً،

بينما يكون هو نفسه فى المثل الثانى (أثر الذكاء على التحصيل الدراسى) متغيراً مستقلاً.

تقييم لمنهج التجريب :

إن استقراءنا لتاريخ علم النفس يوضح أن الفضل فى استقلال علم النفس عن الفلسفة كعلم خاص قائم بذاته إنما يرجع إلى اصطناعه للمنهج التجريبى، إذ أتاح له الميزات التالية علاوة على بروزه كعلم محدد بعد أن كان مجرد موضوع فلسفى:

١- إمكانية الضبط العلمى والتحكم الدقيقين فى الظروف والعوامل التى تؤثر على الظاهرة المدروسة، حيث تتوافر هذه الإمكانيات فى المعامل -على نحو كبير- نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجى فى صناعة أجهزة الضبط والقياس.. مما يساعدنا على ضبط أعلى للنتائج، ودقة أكبر فى الاستنتاج. وهكذا، ترتفع الموضوعية إلى أعلى حد ممكن وتقل الذاتية.

٢- إمكانية إعادة نفس التجربة مرات عديدة للاطمئنان إلى صدق استنتاجاتنا، حيث يمكن فى المعمل خلق نفس الظروف المتماثلة بدقة كبيرة نتيجة سهولة الضبط والتحكم التى تتيحها المعامل وتجهيزاتها.

٣- إجراء التجارب -عادة- لا يحتاج إلى كفاءات ولا إلى تدريب شاق كما هو الحال فى المناهج الأخرى. وبالتالي، يكون المنهج التجريبى منهجاً سهلاً يمكن لمعظم الباحثين استخدامه مع درجة كافية من الاطمئنان إلى دقة نتائجهم وصوابها.

٤- المنهج التجريبى أقدر المناهج جميعاً على حماية الباحث من التأثير بأهوائه وانحيازاته وعواطفه وهو يدرس الظاهرة النفسية، وذلك عن طريق وسائل الضبط الموضوعية، والتى يسهل تحقيقها لظروف ومتغيرات وعوامل الظاهرة التى يبحثها عن طريق الاستعانة بأجهزة الضبط والتحكم والقياس المختلفة.

٥- يسمح لنا منهج التجريب بالاستعانة بمناهج البحث الأخرى ونحن نستخدمه فى دراسة الظواهر النفسية؛ فعلى سبيل المثال، نستطيع ملاحظة من نجرب عليهم وتسجيل ملاحظتنا عن تأثير إدخال ظرف جديد على التجربة أو إزالة أو تقليل متغير معين... (منهج الملاحظة). كما يمكن لنا أن نسأل المبحوثين عن مشاعرهم وأحاسيسهم أثناء التجربة عندما عدلنا فى هذا الظرف أو ألغينا ذلك

أو أدخلنا غيره.. (منهج الاستبطان). كما يمكن أن نطبق اختبارات نفسية ونجرب مقابلات إكلينيكية لمن نجرب عليهم لمعرفة أثر عامل معين أو ظرف معين على شخصية الفرد واتجاهاتها وعلاجها..

٦- هذا، إضافة إلى ما سبق أن ذكرناه - عند حديثنا عن المتغير المستقل والمتغير المعتمد- من كون منهج التجريب هو الوحيد الذى يسمح لنا باكتشاف العلاقات السببية، ويمكننا من اكتشاف العلة والمعلول فى متغيرات الظاهرة وعواملها المختلفة بشيء أكبر من الثقة والاطمئنان إلى صواب الاستنتاج.

١- أما أهم ما يوجه إلى منهج التجريب فى علم النفس من نقد قلعه ما يلي:

١- أن كثيراً من موضوعات علم النفس وظواهره لا يمكن دراستها بالتجريب؛ حيث إن كرامة الإنسان، والمسئولية الجنائية المترتبة على أى ضرر يصيبه من جراء إجراء تجربة عليه، من العوامل التى تقيد التجريب وتحدّه فى كثير من الظواهر النفسية. والمجربون النفسيون، وعلماء النفس عامة يعون ذلك جيداً، ويضعونه فى الاعتبار عند التمييز بين ما يمكن دراسته تجريبياً من الظواهر النفسية عند الإنسان.

٢- أن تدخل المجرب فى مسار الظاهرة النفسية (وهو جوهر التجريب) يفقد الظاهرة جوهر طبيعتها ويفسدها، فيصبح المجرب وكأنه يقوم بدراسة شيء آخر غير الظاهرة المراد دراستها؛ نظراً لما أصابها من تصنيع وتكلف بسبب إحداثها أو التدخل التجريبى فى مسارها، والرد على ذلك أن المجربين أنفسهم يبتعدون عن الظواهر التى يفسدها التجريب ويستخدمون منهجهم التجريبى فقط فى دراسة الظواهر التى لا يفقدها التجريب أصالتها وجوهر طبيعتها. ولنضرب لذلك مثلاً بدراسة للمقارنة بين سهولة حفظ المادة المفهومة والمادة غير المفهومة فنأتى بمجموعة أفراد نعطي كلاً منهم مدة دقيقتين لكى يحفظ ما يستطيع حفظه من قائمة بها عشرون كلمة ذات معنى، تتكون كل منها من ثلاثة أحرف. ثم نطلب منهم تذكر ما حفظوه. وبعد ذلك نعطي كلاً منهم نفس مدة الدقيقتين لكى يحفظ ما يستطيع حفظه من قائمة بها عشرون مقطعاً عديم المعنى كل منها يتكون أيضاً من ثلاثة أحرف. ثم نطلب منهم تذكر ما استطاعوا حفظه، ونقارن بين النتيجة فى حالات الكلمات الحاصلة على معنى (المفهومة) والنتيجة فى حالة المقاطع التى لا معنى لها (غير المفهومة). فلا

شك، أن متوسط عدد الكلمات المفهومة التي يستطيع أن يتذكرها هؤلاء الأفراد سيكون أعلى كثيراً من متوسط عدد المقاطع غير المفهومة (غير الحاصلة على معنى) والتي يستطيع أن يتذكرها نفس الأفراد. ونظراً لأن الأفراد لم يتغيروا (تثبيت عامل قوة الذاكرة)، ونظراً -أيضاً- لأن الزمن واحد (دقيقتان في كل حالة)، ونظراً لأن عدد الأحرف واحد (ثلاثة أحرف في كل كلمة، أو مقطع)، فإن الفرق بين سهولة حفظ القائمة الحاصلة على معنى يرجع -بالفعل- إلى حقيقة أن المادة المفهومة أسهل في تعلمها من غير المفهومة ولعل من الواضح أن استحداث ظاهرة الحفظ في هذه التجربة لم يغيرها، أو يفسدها، أو يفقدها جوهرها الطبيعي.

ويمكن القياس على هذه الحالة بذكر الكثير من التجارب التي يجريها علماء النفس وباحثوه. وهكذا، تسقط حجة الناقدين للتجريب في علم النفس فيما يتعلق بهذا المأخذ.

✓ (د) المنهج الإكلينيكي :

هناك حدود للتجريب على الإنسان، وقيود تقلل من كم الظواهر النفسية التي يمكن إخضاعها للدراسة التجريبية. فنحن -مثلاً- لا نقوم بتعريض الإنسان عمداً لصدمة نفسية شديدة لنرى تأثيرها على نفسيته، فقد تؤدي به إلى اضطراب نفسي خطير لا يشفى منه أبداً. كما أننا لا نستطيع أن نطلب من زوجين أن ينفصلا لكي ندرس أثر انفصال الأبوين في الصغر على نفسية الابن وطابع شخصيته عند الكبر.

لكن الظروف الطبيعية والبيئية والاجتماعية تمدنا -بشكل تلقائي- بعدد لانتهائي من الحالات التي تحدث لها صدمات نفسية، وينفصل فيها الأبوان منذ طفولة الفرد الأولى فيشرب محروماً من الجو العائلي السوي الذي يتربى فيه الطفل وينمو بين أبويه.. وهنا يستعيز الباحث النفسي بهذه الظروف التي نشأت تلقائياً ودون تعمد منه وليس له فيها دخل قصدي عن إجراء تجربة تحقق له نفس الشيء، لكنه لا يستطيعها. وكأن الباحث هنا ينتهز هذه الفرص التي يفرزها المجتمع تلقائياً، لكي يحقق غرضه من بحث الظاهرة المرتبطة بها، على نحو الأمر في المثالين السابقين (أثر الصدمة النفسية - أثر انفصال الأبوين).

وفي مثل هذه الحالات، خاصة ما تعلق منها بظواهر الاضطرابات الشخصية، والأمراض النفسية، والمشكلات الاجتماعية، والانحرافات الخلقية؛ نجد

أن المنهج الإكلينيكي Clinical Method يكاد يكون أفضل المناهج العلمية وأدقها، وأقدرها على دراسة الظاهرة.

فالطريقة الإكلينيكية تعنى التركيز على دراسة الحالات الفردية التى تمثل الظاهرة المراد دراستها، حيث يقوم الباحث باستخدام أدوات البحث النفسى المختلفة. والتى تمكنه من دراسة الحالة (أو المبحوث) دراسة شاملة ومتعمقة حتى تصل به إلى فهم للعوامل العميقة فى شخصية المبحوث، والتى تأثرت بالظاهرة موضع الدراسة أو أثرت فيها، وإلى المنطق السيكولوجى والمبرر العلمى لهذا التأثير والتأثر. ولذا، فالباحث بالمنهج الإكلينيكي قد يستخدم الاختبارات النفسية الإسقاطية وهى اختبارات تقيس أعماق النفس الإنسانية دون الاكتفاء بما يظهر على السطح، بل تتخذ ما يظهر مدخلاً إلى ما يتخفى فى الأعماق. والباحث الإكلينيكي إذا ما استخدم اختباراً من طبيعة كمية، لا يكتفى غالباً بذلك بل يجتهد للاستفادة منه استفادة كيفية أيضاً، فيقوم بتحليل استجاباته ودرجاته تحليلًا كميًا قد يقوم هو بابتداعه مستفيداً من أسس النظريات النفسية، خاصة ما تعلق منها بسلوكيات الأعماق وبالتحليل النفسى وديناميات الشخصية ودوافعها وصراعاتها... كما أن الباحث بالمنهج الإكلينيكي غالباً ما يستخدم المقابلة استخداماً موسعاً (حيث يجرى أكثر من مقابلة طويلة مع نفس المبحوث)، ويقوم بتحليل مادتها وما لاحظته على المبحوث أثناءها تحليلًا عميقاً يمتاز بالدقة والشمول واستقراء ما بين السطور، وإحياءات العبارة، ودلالات الكلمة والإشارة، والحركة والسكون، والغضب والضحك والبكاء... إذ يقرأ كل هذا ويحلله قراءة الخبير، وتحليل المتخصص الواعى (سامية القطان: ١٩٨٠؛ ٦٧-٧٧). ثم هو غالباً ما يستفيد من تاريخ الحالة التى يسردها من يقوم ببحثه ليعرف الظروف التى عاشها، والخبرات والصدمات التى أثرت فيه، والعلاقات الاجتماعية ذات المغزى فى تاريخه، والأحداث الهامة التى مرت به... وغالباً ما يقوم الباحث بالمنهج الإكلينيكي بربط كل تحليلاته تلك لما تجمع لديه من بيانات ومعطيات عن المبحوث المعين الذى استخدم معه أدوات نفسية مختلفة، ليكون عن هذا الفرد صورة إكلينيكية متكاملة عن شخصيته بكاملها؛ عما يعمل بداخلها، وعما تمتاز به من خصائص، وعن عناصر قوتها ومواطن ضعفها.. عن اتزانها أو اضطرابها، عن تكاملها أو تصدعها..

ولما كان المنهج الإكلينيكي يمتاز بكل هذا العمق والشمول فإنه يتطلب جهداً ووقتاً كبيرين من جانب الباحث العلمى، وبالتالي يصعب أن نطالبه بحجم كبير لعينة

بحثه. ومن حسن الحظ أن كلاً من الدقة والعمق والشمول في الدراسة الإكلينيكية يعوّض الضعف المتمثل في صغر حجم العينة ويغطيه.

تقييم للمنهج الإكلينيكي :

يمتاز المنهج الإكلينيكي عن غيره من مناهج البحث النفسي بميزات، لعل من أهمها:

١- قدرته على الوصول إلى أعماق النفس البشرية وإظهار خباياها وكشف مكنوناتها، وتلك أمور يصعب على غيره من المناهج تحقيقها. ولذا؛ فإن المنهج الإكلينيكي يُستخدم أساساً في تشخيص وعلاج الاضطرابات والأمراض والانحرافات النفسية وكثير من المشكلات الاجتماعية والسلوكية.

٢- قدرته على إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن الشخصية وجوانب قوتها، ومواطن ضعفها. وهذا أمر كثيراً ما نحتاج إليه عند اختيار شخص لمسئوليات هامة أو موقع مميز.

٣- يمكن لهذا المنهج أن يستعان به في تعميق نقطة معينة من نقاط بحث يستخدم له؛ أي من المناهج الأخرى بصفة أساسية. كما يمكن أن يحدث العكس فيستعين المنهج الإكلينيكي، الذي يُستخدم بصفة أساسية لبحث ظاهرة معينة بمنهج من المناهج الأخرى التي تصلح لبحث نقطة معينة في هذه الظاهرة. فعلى سبيل المثال، يمكننا أن نستخدم المنهج التجريبي لدراسة تأثير الذكاء على التحصيل الدراسي فنجد أن الذكاء يعمل على رفع مستوى التحصيل، لكن نلاحظ في العينة التي درسناها، بعض مرتفعي الذكاء الذين فشلوا في التحصيل، فنقوم بدراستهم دراسة إكلينيكية للتعرف على العوامل والأسباب التي تجعلهم يفشلون في التحصيل على الرغم من ارتفاع مستوى ذكائهم...

ومع هذا، توجد بعض المآخذ على هذا المنهج، ربما يكون من أهمها:

١- أن المنهج الإكلينيكي يتطلب كفاءة عالية من جانب الباحث، وتأهيلاً عالياً دقيقاً، وخبرة واسعة، وعلاوة على ذلك بصيرة نافذة وشخصية متزنة نفسياً إلى حد كبير. مما يجعل قلة -فقط- من المتخصصين هم الذين يستطيعون استخدامه بكفاءة في البحث. وهذا من شأنه أن يُحدّ من عدد البحوث والباحثين الذين يستخدمونه. ولا نعتقد أن هذا مأخذ جوهري يقلل من شأن هذا المنهج، بل على العكس من ذلك، إذا نظرنا إليه من الناحية الكيفية حيث الدقة والعمق.

٢- أن هذا المنهج لا توجد ضوابط محددة له، مما يسمح للذاتية أن تؤثر على نتائجه فتقل تبعاً لذلك الموضوعية، والتي هي من أهم ركائز البحث العلمي وشروطه. ومن يعتقد في صحة هذا المأخذ كأنه يريد أن يقول لنا إن نتائج البحث الذي يستخدم المنهج الإكلينيكي تعتمد على أهواء الباحث بحيث تختلف إذا قام بها الباحث "أ" عنها إذا قام بها الباحث "ب". وردنا على ذلك أن الكفاءة العالية، والتأهيل العالي الدقيق، والخبرة الواسعة، والبصيرة النافذة، والشخصية المتزنة، والتي سبق أن أشرنا إليها في البند السابق كشروط لا بد من توافرها في الباحث الإكلينيكي، سوف تعمل جميعها على تقليل الذاتية ورفع الموضوعية في البحث الذي يستخدم الطريقة الإكلينيكية، كما أنها تمكن الباحث من السرعة والدقة في الوصول إلى الحقيقة التي يريد كشفها. هذا إضافة إلى أن إعداد الباحث الإكلينيكي وتدريبه يستهدفان تقنين خطوات البحث الإكلينيكي، وتوحيد كفيات تحليل البيانات التي تجمع عن طريقه، وتفسيرها واستنتاج ما ينبغي منها. فلا يُسمح -مثلاً- باستخدام اختبار إسقاطي، مثل بقع الحبر لرورشاخ، أو اختبار تفهم الموضوع، كما لا يُسمح باستخدام المقابلة الإكلينيكية... إلا لمن دُرِب عليها، وأهل تأهيلاً عالياً على استخدامها، ويشمل ذلك كيفية تطبيقها، وتفسير مادتها، واستنتاج الحقائق والمعلومات النفسية منها. وكان التقنين هنا ينقلب من تقنين الأداة المستخدمة إلى تقنين الباحث ذاته.

خاتمة عن مناهج البحث في علم النفس :

إن لمناهج البحث في علم النفس مراجع خاصة متخصصة فيه. ولم نقصد بعرضنا لمناهج البحث في هذا الفصل من كتابنا إلا أن يكون مدخلاً موجزاً للمبتدئين في دراسة علم النفس. ولمن يريد التوسع والمزيد، فعليه أن يرجع إلى المراجع المتخصصة بالموضوع والشارحة له سواء الواردة منها في قائمة المراجع بنهاية الكتاب أو غيرها، حتى يجد تفصيل ما أجمل، وشرح ما أوجز، وبيان ما غمض، وذكر ما لم يتسع الفصل لذكره.

ولا ينبغي لنا أن نفرغ من هذا الفصل قبل أن نشير أو نذكر (إذا كانت الإشارة قد سبقت) بما يلي:

١- أن اختيارنا لمنهج دون غيره يعتمد بشكل أساسي على طبيعة الظاهرة التي نقوم بدراستها، ومدى صلاحية هذا المنهج لكشف الجقائق التي نبحث عنها.

٢- أن بعض الظواهر قد يصلح أكثر من منهج لدراستها، وهنا قد يقوم الباحث باستخدام أكثر من منهج في نفس الوقت لدراستها، ويجمع بين النتائج التي حصل عليها من أكثر من منهج للخروج بمعرفة متكاملة عن الظاهرة. فقد يصلح منهج أو أكثر لدراسة زاوية من الظاهرة، كما يصلح منهج آخر أو أكثر لدراسة زاوية أخرى. فيجمع الباحث بين نتائج استخدامه لهذه المناهج جميعاً للخروج بمعرفة متكاملة أو فهم أشمل لنفس الظاهرة. وما ذكرناه في البند الثالث تحت تقييم المنهج الإكلينيكي يعتبر مثلاً على هذا.

٣- أن الباحث عليه أن ينتقى من مناهج البحث المختلفة ذلك المنهج؛ ليس فقط المناسب لبحث الظاهرة التي يريد دراستها، بل -أيضاً- الذي يعلم أنه يجيد استخدامه؛ لأنه ما لم يجد استخدام منهجه أدى به ذلك إلى الخروج بمعلومات زائفة، وبناتج باطلة، ضررها أكثر من نفعها.

٤- على الباحث أن يوضح -بالتفصيل- الخطوات التي اتبعتها في بحثه لكي يتبين من يطلع على البحث مدى علمية هذه الخطوات وجديتها ومنطقيتها، ومدى ملائمة النتائج التي توصل إليها الباحث عن طريقها للأخذ بها أو تطبيقها في المجال الذي يهتم به المطلع على البحث. فعلى سبيل المثال، إذا علم الفرد من اضطلاع على خطوات بحث معين عن علاقة التحصيل الدراسي بالذكاء أن عينة البحث كانت من تلاميذ المدرسة الإعدادية العامة، فإنه سوف يستنتج من تلقاء نفسه أن نتائج هذا البحث مشكوك في صدقها على العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي في قسم للرسم بأكاديمية الفنون... وهكذا.

٥- ينبغي أن يراعى الباحث العلمي منتهى الدقة التي يستطيعها، والنزاهة والرغبة المخلصة في كشف الحقيقة أياً كان نوعها أو اتجاهها، دون تعصب لوجهة نظر معينة، أو لمذهب محدد، أو لنظرية خاصة، وإنما يقصد -فقط- وجه الحقيقة كيفما كانت. وهذا ما يعرف بالموضوعية؛ وهي شرط أساسي للتفرقة بين البحث العلمي والبحث غير العلمي.

٦- أن الباحث إذا أحسن استخدام أدوات مختلفة؛ كالاختبارات النفسية المتنوعة والمقابلة والملاحظة، فسوف يدعم بعضها بعضاً في اتجاهات نتائجها، أو على أقل تقدير سوف تتكامل لكنها لن تتضارب إلا في القليل النادر، طالما كانت كلها أدوات علمية، ويجيد الباحث استخدامها وتفسير نتائجها ومعالجتها.

٧- أن علم الإحصاء ووسائله ومعاملاته وبرامج الكمبيوتر تقوم بدور لا غنى عنه في البحث العلمي، سواء في مرحلة اختيار عينات البحث، أو معالجة بياناته كمياً، أو تحديد مدى الثقة في نتائج البحث، على نحو ما ذكرناه في الخطوة الخامسة من خطوات البحث العلمي. ولذا وجب على الباحث النفسى أن يكون على دراية -لابأس بها- بهذا العلم، بحيث يعرف متى وكيف يستفيد منه في بحثه.

٨- ينبغي أن تكون عينات البحوث كبيرة الحجم بعض الشيء؛ خاصة إذا كان الباحث سوف يلجأ إلى التحليلات الكمية لبيانات بحثه؛ حيث يتطلب الأمر في مثل هذه الحالات تحكيم المقاييس الإحصائية المعروفة بمقاييس الدلالة Tests of Significance في قبول نتائج البحث والثقة فيها، وهذه بدورها تعتمد - إلى حد كبير - على أحجام العينات.



الباب الثاني

عوامل السلوك ومحدداته



الفصل الرابع	: الجهاز العصبي
الفصل الخامس	: الدوافع وحيل التوافق
الفصل السادس	: الذكاء والقدرات الخاصة
الفصل السابع	: الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير



مقدمة الباب الثانى

بعد أن فرغنا من الباب الأول -الذى مهدنا به للدخول إلى صلب الكتاب على نحو ما أشرنا فى مقدمته- نبدأ منذ الآن فى تقديم أصول علم النفس الحديث ومبادئه الأساسية، باعتبارهما الهدف الأساسى للكتاب. ولكى يسهل علينا عرض هذه الأصول وتلك المبادئ؛ فإننا سوف نقوم بتنظيمها حول محورين رئيسيين:

أولهما : عوامل السلوك ومحدداته؛ حيث إن دراسة السلوك -كما أوضحنا فى الباب الأول- هى هدف علم النفس.

أما المحور الثانى: فهو الشخصية؛ حيث إن كل دراسات علم النفس وبحوثه تنطلق من الشخصية لتنتهى إليها؛ هادفة فهمها، وكيفية تنميتها، وتحقيق سلامتها وسوائها، حتى تتفتح كل إمكانياتها، وتتحقق كل قدراتها الإنتاجية والإبداعية، لصالحها وصالح المجتمع كله.

وعلى هذا، فقد خصصنا هذا الباب ليدور حول محور عوامل السلوك ومحدداته. وينبغى منذ البداية أن نحدد رؤيتنا للسلوك على أنه نشاط يقوم به الفرد بكامل كيانه، من حيث هو وحدة متكاملة تتكون أساساً من جانب مادى هو جانبها الجسمى، وجانب أقرب إلى المعنوى هو جانبها النفسى، وأن الجانبين متفاعلان معاً، ومشتبكان معاً فيما يشبه المتصل Continuum الذى يكون أقصى طرفه الأيمن هو الجسم وأقصى طرفه الأيسر هو النفس، مع تبادل تأثير كل منهما فى الآخر وتأثره به بشكل متفاعل يصعب فيه الفصل القاطع بين ما هو جسمى بشكل خالص، وما هو نفسى بشكل خالص فى تحديد سلوك معين. حتى أننا نندر أن نجد سلوكاً مصدره الجسم فقط (حيث يقوم بالدور الوحيد فى إحداثه وتحديدده)، كما نندر أن نجد فى المقابل سلوكاً مصدره النفس فقط، (حيث تقوم بالدور الوحيد فى إحداثه وتحديدده). لكننا سوف نجد فى كل سلوك -تقريباً- جانباً الجسمى وجانباً النفسى، وإن ظهر دور الجانب الجسمى فى سلوك بعينه على دور الجانب النفسى، أو غلب تأثير الجانب النفسى فى سلوك معين على تأثير الجانب الجسمى.

وتمشياً مع هذه الرؤية، نقسم هذا الباب، عن عوامل السلوك ومحدداته، إلى
فصول أربعة على النحو التالي :

- الفصل الرابع : ومحوره الجهاز العصبي.
- الفصل الخامس : ومحوره الدوافع وحيل التوافق.
- الفصل السادس : ومحوره الذكاء والقدرات الخاصة.
- الفصل السابع : ومحوره الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير.

الفصل الرابع

الجهاز العصبى

يعتبر الجهاز العصبى Nervous System أهم الأجهزة الجسمية فى الإنسان وأخطرها وأعقدها على الإطلاق؛ إذ هو "الجهاز الذى يسيطر على أجهزة الجسم المختلفة لضبط تكييف وتنظيم العمليات الحيوية المختلفة الضرورية للحياة بانتظام وبتآلف تام، فيقوم كل عضو بما خصص له فى الوقت المناسب، وتشمل هذه العمليات الإرادية التى نقوم بها بمحض إرادتنا، وكذلك العمليات غير الإرادية التى لا قدرة ولا سيطرة لنا على تسييرها. ولعل الجهاز العصبى هو أهم وسائل تكامل الكائن الأدمى وقيامه بوظائفه فى وحدة كاملة متضامنة، وبفضله يستطيع الجسم أن يتفاعل مع بيئته الداخلية والخارجية..." (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٦).

ونظراً للتعقد الشديد لهذا الجهاز ولما يقوم به من وظائف، فإن معلوماتنا عن الكيفيات الدقيقة المفصلة لقيامه بوظائفه لازالت حتى الآن ناقصة، لا تشبع نهنا فى معرفة دقائق نشاطه وتأثيراتها؛ مثل نشاطه وكيفيته عند تفكيرنا فى حل مسألة حسابية، وكيف يختلف ذلك عن تفكيرنا فى كتابة موضوع إنشائى، وكيف يختلف هذا بدوره عن تأليف رواية أدبية، أو قصيدة شعرية... وما هى الكيفية التى يختلف بها نشاط الجهاز العصبى عند مريض بجنون الهذاء (Paranoia) (انظر جنون الهذاء فى الباب الثالث من هذا الكتاب) يعتقد أن الوحي يتنزل عليه مطالباً إياه بدعوة معينة لإنقاذ البرية، وبين مريض آخر بجنون الهذاء أيضاً، لكنه يعتقد أن أخاه يدس له السم فى الطعام حتى يتخلص منه.

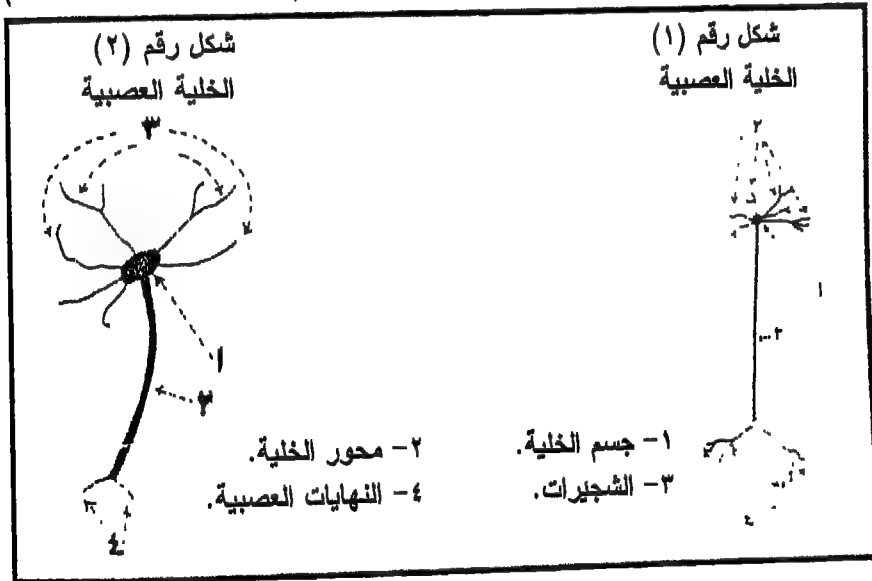
ومع هذا الطموح المعرفى، الذى نرجو أن نصل إلى تحقيقه يوماً ما، فإن ما نعرفه حتى الآن عن الجهاز العصبى شىء كثير، وإن كان غير كافٍ، كما سبق لنا أن ذكرنا. وفى هذا الفصل نحاول أن نعرض فى شىء من التبسيط، وفى كثير من الإيجاز - بعضاً من المعلومات الأساسية عنه:

الخلية العصبية :

إن "الخلية الأساسية فى الجهاز العصبى هى الخلية العصبية التى تسمى النيورون Neuron، ويوجد فى الإنسان حوالى عشرة آلاف مليون خلية عصبية.

ويختلف هذا الطراز من الخلايا عما سواه فى الجسم من وجوه متعددة، لعل أهمها -فيما يتعلق بالمرض والإصابة- هو أن الخلية العصبية لا تعوض؛ إذ أن الإنسان يولد مزوداً بكافة خلاياه العصبية التى ستبقى فى جسمه دون زيادة إلى نهاية حياته، فإذا ما تعرضت إحدى خلاياه العصبية للتلف فلن تنشأ خلية عصبية جديدة لتحل مكانها. وكذلك، تتميز كل خلية عصبية بأنها ترسل زائدة طويلة واحدة قد يمتد طولها قدمين أو ثلاثة أقدام. وتسمى هذه الزائدة الطويلة، التى هى فى الواقع امتداد لجسم الخلية نفسه، المحور أو الأكسون Axon، والخلية- بالإضافة إلى ذلك المحور- عدد متفاوت من زوائد أخرى قصيرة تسمى الشجيرات. وتتميز هذه الزوائد جميعها بميزة للخلية العصبية لا تشاركها فيها معظم خلايا جسم الإنسان؛ ألا وهى قدرتها على توصيل السيالات أو النبضات الكهربائية. وتقوم الشجيرات بنقل تلك السيالات إلى الخلية، أما المحور فإنه ينقلها منها، ومن ثم نستطيع عند فحصنا الجهاز العصبى بالمجهر، أن نستنتج من اتجاه محور أية خلية عصبية هل تلك الخلية تقوم بالتوصيل من الأعضاء إلى المخ أم من المخ إلى الأعضاء".

(أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٧)



"ويحوى الجهاز العصبى -بالإضافة إلى ما فيه من الخلايا العصبية وزوائدها- بعض الخلايا الداعمة التى تقابل خلايا الأنسجة الضامة الموجودة فى

سائر أعضاء الجسم، ولكنها تسمى هنا باسم خاص هو الغراء: (الغراء العصبى أو النيورجليا). وأجزاء المخ والنخاع الشوكى تكتسب أشكالها مما فيها من غراء، ومن الأوعية الدموية التى تنتشر -بالطبع- فى مادتها، فهى الدعائم والجدار التى تضم شبكة الجهاز الرقيقة" (المرجع السابق؛ ٢٩).

ومن الناحية التشريحية يمكننا - مع شيء كبير من التبسيط والإيجاز - أن نقسم الجهاز العصبى إلى :

(أ) الجهاز العصبى المركزى :

ويتكون الجهاز العصبى المركزى Central Nervous System فى أساسه من الدماغ Brain (أو ما قد يسميه البعض بالمخ). والحبل الشوكى Spinal Cord (أو ما يطلق عليه البعض النخاع الشوكى Spinal Meddulla). أما الدماغ فهو كل النسيج العصبى الذى يوجد بداخل الجمجمة، ويشتمل -أساسًا- على المخ Cerebrum والمخيخ Cerebellum (وليم الخولى: ١٩٧٦؛ ٧٦). فى حين أن الحبل الشوكى يوجد بداخل القناة الفقرية ممتدًا من قاعدة الدماغ وحتى أسفل الظهر على شكل اسطوانة مفلطحة. ويحتوى الحبل الشوكى على عدد كبير من الممرات Tracts الصاعدة والهابطية والمكونة من ألياف عصبية Nerve Fibers، بعضها يقوم بتوريد الأحاسيس Sensations ويقوم بعض آخر بتصدير الحركات Motors، فى حين يقوم بعض ثالث -هو الغالبية- بالوظيفتين معًا (Levanway:1972; 213 & Wingare: 1972; 289)

(ب) الجهاز العصبى الطرفى :

يعتبر الجهاز العصبى الطرفى Peripheral Nervous System الجزء الأساسى الثانى من الجهاز العصبى. وهو يمثل كل الأعصاب خارج الدماغ والحبل الشوكى. وهو عبارة عن أحوال عصبية تخرج من الدماغ ومن الحبل الشوكى، وتتحكم فى الدفعات أو التيارات الواصلة إلى كافة أجزاء الجسم أو الواصلة منه. (Wingare: 1972; 324)

والجهاز العصبى الطرفى يتكون من :

١- الأعصاب الدماغية وعددها ١٢ على كل جانب (من الدماغ).

٢- الأعصاب النخاعية الشوكية وعددها ٣١ تقريبًا على كل ناحية (من الحبل الشوكى).

٣- الأعصاب الذاتية أو اللاإرادية أو المستقلة، وتتحصر فى الجهاز السيمبتاوى (الذاتى - التعاطفى)، والجهاز الباراسيمبتاوى (نظير الذاتى-نظير التعاطفى)".
(أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٨-٢٩).

ونتحدث فيما يلى حديثاً مبسطاً وموجزاً عن المكونات الرئيسية للجهاز العصبى بجزئيه؛ المركزى والطرفى. وعلى من يريد الاستزادة والتوضيح أن يرجع إلى المؤلفات العربية والأجنبية التى اختصت فيه، سواء فى مجال علم النفس الفسيولوجى، أو فى مجال الطب النفسى، أو الطب العصبى، أو الطب عمومًا؛ كتلك التى اقتطفنا منها، أو اقتبسنا عنها، أو رجعنا إليها فى هذا الفصل.

أولاً : الدماغ (أو المخ Brain) :

وهو أحد الجزأين الرئيسيين اللذين يتكون منهما الجهاز العصبى المركزى - كما سبق أن ذكرنا- ويبلغ وزنه حوالى الكيلو جرام والثلث فى المتوسط، ويقل وزنه فى النساء عن الرجال بحوالى ٦٪ ، وهو بدوره يشتمل على المخ والمخيخ. والدماغ يمثل مركز قيادة الجسم كله، أو لنقل الشخصية كلها؛ إذ يشتمل على المراكز التى تصل إليها الأحاسيس المختلفة (بصرية، سمعية، شمية، لمسية... ألم... حرارة، ضغط....) فيترجمها، ويقوم بإصدار أوامره كرد عليها. وهذه الأوامر عبارة عن تنشيط لأعضاء الجسم المعنية للقيام بالرد المطلوب. ولا ننسى أن ما يرد إليه، أو ما يصدر عنه، سوف يكون عبارة عن سيالات عصبية تحملها إليه أو منه الخلايا العصبية التى تصل ما بينه وبين كل جزء من أجزاء الجسم. كما أن كل مركز من مراكز الدماغ- أو لنقل كل جزء من أجزائه- مختص بوظيفة معينة... فهذا مركز للإبصار، وهذا مركز للسمع، وآخر للشم... وغيرها للإحساس بالحرارة... فإذا ما تلف جزء منه مختص بوظيفة معينة تعطلت هذه الوظيفة، فإذا بالفرد - على سبيل المثال- الذى تلف مركز الإبصار عنده لا يستطيع أن يرى على الرغم من سلامة عينيه وسلامة الأعصاب الموصولة بين العينين ومركز الإبصار فى المخ... ومن حسن الحظ، أنه فى كثير من الحالات عندما يتلف مركز فى الدماغ يمكن للجزء القريب منه فى الدماغ أن يقوم بنفس الوظيفة، لكن -بطبيعة الحال- يكون ذلك بدرجة أقل من الكفاءة. هذا علاوة على أن الدماغ يحتوى على مراكز التفكير والتذكر وكافة العمليات الذهنية والعقلية.

ويتكون (الدماغ) "من كتلة من النسيج العصبى الموجود داخل الجمجمة... ومن الناحية التشريحية، يتكون (الدماغ) من ٣ أجزاء رئيسية يقوم كل منها بوظيفة منفردة، ولو أنها جميعها تقوم بأدوارها الخاصة بتناسق مع المواقع والأعضاء الأخرى من (الدماغ)... وتشمل الأجزاء الثلاثة المكونة (للدماغ) ما يلى:-

١- النصفان الكرويان Cerebral Hemispheres؛ وهذا هو الجزء الأكبر من (الدماغ) ويشغل معظم حيز التجويف الجمجمى، ويتكون هذان النصفان من الآتى:

- أ- القشرة المخية Cerebral Cortex؛ وهى مادة رمادية قريبة من سطح المخ.
- ب- المادة البيضاء White Matter؛ والتى تتكون من المسارات العصبية الذاهبة إلى القشرة المخية، أو الخارجة منها.
- ج- العقد القاعدية Basal Gaglia؛ وهى مجموعة من الخلايا العصبية المختصة بتنظيم الحركات الإرادية، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمخيخ (Cerebellum)...

وهذان النصفان يغلفان كل أجزاء (الدماغ)- التى تقدم ذكرها- باستثناء المخيخ، حيث يقع هذا الجزء أسفل النصفين الكرويين. ويوجد بين نصفي المخ أخدود عميق يفصل بينهما إلى نصف كرة أيمن ونصف كرة أيسر. وهذان النصفان ليسا منفصلين، ولكنهما يرتبطان معاً عن طريق ألياف بيضاء متداخلة معاً تسمى بالجسم الصلب أو الجامد أو الجاسىء Corpus Callosum، ويتولى كل نصف كروى إدارة الأجزاء الجسمية الموجودة فى النصف الآخر من الجسم؛ بمعنى أن النصف الكروى الأيسر يقوم بإدارة أجزاء النصف الأيمن من الجسم.

٢- جذع المخ؛ ويتكون هذا الجزء مما يلى :

- أ- المهاد أو الثلاموس Thalamus؛ وهو ذلك الجزء الذى يتلقى كل المسارات الحسية من الجسم ماعدا حاسة الشم. كما أنه تصدر عنه سيالات إلى قشرة المخ، حيث يتم تقويم الأحاسيس المختلفة وإدراكها على الصور المألوفة والمفهومة عندنا. ويتصل المهاد بمراكز الكلام أيضاً، ويعمل على تكاملها، كما يتصل بالتكوين الشبكي والعقد القاعدية والهيپوثلاموس.

ب- المخ الأوسط Midbrain؛ ويخرج من هذا الجزء اثنتان من الأعصاب الدماغية، هما: العصب البصرى Optic Nerve والعصب البكرى Trochlear Nerve؛ وهما العصبان المسئولان عن تحريك عضلات العين، بالإضافة إلى العصب الدماغى السادس.

ج- القنطرة Pons؛ ويحوى هذا الجزء عددًا كبيرًا من المسارات التى تتصل بالنخاع الشوكى والنخاع المستطيل والمخيخ.. ويخرج من هذا الجزء أربعة من الأعصاب الدماغية، هى : العصب الخامس والسادس والسابع والثامن.

د- النخاع المستطيل Medulla Oblongata؛ ويمثل هذا الجزء الأخير من جذع المخ ويقع تحته الحبل الشوكى، وفوقه القنطرة. وفيه يستقر أهم مركزين من مراكز الجهاز العصبى الذاتى، وهما: مركز التنفس ومركز القلب والدورة الدموية المختص بضربات القلب ووظائف الجهاز الوعائى كله. وتخرج من هذا الجزء الأربعة أعصاب الأخيرة من الأعصاب المخية، وهى: العصب التاسع والعاشر والحادى عشر والثانى عشر.

٣- المخيخ Cerebellum؛ ويقع فى الجزء الخلفى من الدماغ، وهو المسئول عن المحافظة على توازن الجسم وتآزر وتنسيق الحركات الإرادية (سامى عبد القوى على : ١٩٩٥؛ ٤١-٤٤).

ثانياً : الحبل الشوكى :

وهو الجزء الرئيسى الآخر الذى يكون مع الدماغ -كما سبق أن ذكرنا- الجهاز العصبى المركزى، وله وظيفتان أساسيتان؛ إحداهما أنه همزة الوصل بين الأحاسيس الواردة إلى الدماغ من أعضاء الجسم وأطرافه المختلفة، حيث يقوم بنقلها عن طريق المسارات العصبية الموجودة به إلى الدماغ، كما أنه فى نفس الوقت - أيضاً- ينقل الإشارات الصادرة من الدماغ إلى أعضاء الجسم وأطرافه عن طريق المسارات العصبية المختصة بذلك داخله، حيث ينقل هذه الإشارات إلى أعصاب الحركة فينشط العضو المعين من الجسم، والذى صدرت إليه الأوامر من الدماغ.

أما الوظيفة الأساسية الثانية للحبل الشوكى فهى كونه مركزاً رئيسياً من مراكز الأفعال المنعكسة؛ وهى أفعال تتم مباشرة من مراكز الأفعال المنعكسة دون حاجة إلى أن تصل إلى المراكز العليا فى الدماغ، ومن هنا كانت سرعة رد الفعل

المنعكس. فإذا لامس إصبعك جسمًا ساخنًا نقلت الأعصاب الحسية هذا الإحساس إلى العقد الخاصة في الحبل الشوكي عن طريق السيل الإحساسى فتقوم هذه العقدة العصبية بالحبل الشوكي بالرد المباشر تَوًّا عن طريق سيل حركى ينبعث منها لتحريك اليد بعيدًا عن مصدر الحرارة. ويتم ذلك دون حاجة إلى تفكير أو إلى استئارة مراكز الدماغ العليا. وينتج عن هذا الاختصار سرعة شديدة فى الرد على المثير.

ثالثاً : الأعصاب الدماغية :

الأعصاب الدماغية Cranial Nerves عددها اثنا عشر على كل جانب من جانبى الدماغ، وهى أحد الأجزاء الثلاثة الرئيسية التى يتكون منها الجهاز العصبى الطرفى (الفرعى) - على نحو ما سبق أن ذكرنا.

وهى عبارة عن أعصاب تخرج من الدماغ أو تنتهى إليه، ويختص كل منها بوظيفة معينة؛ فمثلاً العصب الدماغى الأول يختص بحاسة الشم ولذا يسمى بالعصب الشمى Olfactory Nerve، ووظيفته القيام بنقل إحساسات الشم إلى مركزه بالدماغ. فإذا ما تلف هذا العصب اضطربت حاسة الشم أو انعدمت. وبالمثل، فإن العصب الثانى يسمى بالعصب البصرى Optic Nerve، ووظيفته نقل الإحساسات البصرية إلى مركز الإبصار بالدماغ، فإذا ما تلف هذا العصب ضعف الإبصار أو انعدم لدى الفرد، حيث تتوقف السيات البصرية من كل من العينين إلى مركز الإبصار أو تضطرب. أما العصب الثالث والرابع والسادس فتتصل بالعضلات التى تحرك مقلتى العينين وجفونهما لضبط الإبصار وتكييفه، وتلف هذه الأعصاب يؤدى إلى اضطراب التحكم فى حركات العين، أو إصابة القدرة على تكيفها بالشلل.

هذا فى حين أن العصب الخامس ويسمى بالعصب التوامى الثلاثى Trigeminal يساعد فى حركات المضغ، كما يقوم بتوريد الإحساسات من الوجه كله، حتى إذا ما أصيب اضطربت حركات المضغ وفقدت الأحاسيس المرتبطة بأجزاء الوجه. وأهم وظائف العصب السابع والمسمى بالعصب الوجهى Facial Nerve هى نقل إحساسات التدوق من ثلثى اللسان الأماميين إلى مركزه بالدماغ، علاوة على تشغيله للعضلات التى تحرك الحواجب والأفواه وتجعلنا نبتسم

أو نقطب، ولذا يسمى بالعصب الوجهى Facial Nerve. وإصابته تؤدي إلى اعوجاج الفم أو عدم القدرة على قفل العين أو تحريك الحجاب.

أما العصب الثامن والمسمى بالعصب السمعى الدهليزى Auditory Vestibular فهو مرتبط بوظيفتين؛ إحداهما السمع حيث يقوم بتوصيل السيات السمعية، والأخرى هى نقل السيات الخاصة بالآتران والواردة من جهاز الدهليز Vestibule الكائن بالأذن الداخلية Internal Ear ونظراً لأن هاتين الوظيفتين مختلفتان، فإن هذا العصب ينقسم بدوره إلى عصبين متميزين؛ أحدهما هو العصب السمعى Auditory Nerve، والثانى هو العصب الدهليزى Vestibular Nerve. ويقوم العصب التاسع والمسمى باللسان البلعومى Glossopharyngeal بحمل سيات التنوق وأحاسيسه من اللسان، بالإضافة إلى أنه يساعد فى عملية إفراز اللعاب وعملية البلع. فى حين أن العصب العاشر والمسمى بالعصب الحائر Vagus تكثر وظائفه، حيث تنظم وظائفه الجهاز التنفسى ووظائف القلب ووظائف الجهاز المعدى والمعوى. ويؤدى التلف فى هذا العصب الحائر إلى اضطراب فى عمليات التنفس، وضربات القلب، والهضم..

ويطلق على العصب الحادى عشر اسم العصب الشوكى الإضافى Spinal Accessory؛ وهو عصب حركى يمكن الإنسان من تحريك رأسه وأكتافه. أما العصب الثانى عشر والأخير فهو العصب تحت اللسانى Hypoglossal؛ وهو المختص بعضلات اللسان.

رابعاً : الأعصاب النخاعية الشوكية :

وتمثل الجزء الرئيسى الثانى الذى يتكون منه الجهاز العصبى الطرفى أو الفرعى، وهى عبارة عن واحد وثلاثين عصباً شوكياً Spinal Nerves فى كل جانب من جانبى الجسم. توجد الثمانية الأولى منها فى منطقة العنق، ويليهما اثنا عشر آخرون فى منطقة الظهر، تليها خمسة فى المنطقة القطنية، ثم خمسة أخرى فى المنطقة العجزية، بينما يقع آخرها فى المنطقة العصعصية.

وهذه الأعصاب تتصل بسائر أجزاء الجسم ومناطقه، حيث تمدها بالأعصاب الحركية والحسية المختلفة وتياراتها.

خامساً : الجهاز العصبى الذاتى :

ويعرف أحياناً بالجهاز العصبى المستقل أو الجهاز العصبى اللاإرادى. ويعتبر الجهاز العصبى الذاتى Autonomic Nervous System بمثابة الجزء الثالث الرئيسى والمكمل (مع الأعصاب الدماغية والأعصاب الشوكية اللذين تحدثا عنهما فى البندين السابقين) للجهاز العصبى الطرفى أو الفرعى.

والجهاز العصبى الذاتى هو جهاز يعمل من ذاته (ومن هنا كانت تسميته بالذاتى أو اللاإرادى أو المستقل) فهو يعمل -فى أحيان كثيرة- دون إرادة واعية منا، أو دون تدخل إرادى من جانبنا؛ فهو يغذى وينظم ويسيطر على العضلات اللاإرادية؛ كالقلب والغدد وحقنة العين. وإن كان هذا الجهاز ليس مستقلاً تمام الاستقلال عن الجهاز العصبى المركزى، بل هو -لاشك- خاضع فى النهاية له، يتكيف معه، ويخضع لسيطرته وتنظيمه.

وينقسم الجهاز العصبى الذاتى بدوره إلى جهازين يقوم كل منهما بعمل مضاد للآخر: أحدهما هو الجهاز السيمبثاوى Sympathetic System، والثانى هو الجهاز الباراسيمبثاوى Parasympathetic System.

أ- الجهاز السيمبثاوى :

فالجهاز السيمبثاوى "عبارة عن حبل مسبحى واحد على كل ناحية من العمود الفقرى... ويشتمل:

- ١- عدة عقد يربط بعضها ببعض ألياف عصبية.
- ٢- كما يربطها بالأعصاب الشوكية والنخاع الشوكى جملة خيوط تعرف بالأعصاب الموصولة.
- ٣- يخرج من هذه العقد ألياف توزع إلى أجزاء الجسم المختلفة يتخللها كثير من العقد الثانوية" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٥١).

"ومن الناحية الوظيفية فإن وظيفة الجهاز السيمبثاوى وظيفية استثنائية تنبيهية تتولى القيام بإثارة الجسم وأعضائه المختلفة فى حالات الخطر أو الانفعال. فهى التى تستجيب فى مواقف الخطر أو الغضب؛ وذلك عن طريق تنشيط إفراز هرمون الأدرينالين الذى يتكون فى نخاع الغدة الكظرية (فوق الكلوية) والذى يطلق عليه

هرمون الطوارئ؛ حيث يقوم بإعلان حالة الطوارئ بالجسم فيزيد من كمية سكر الجلوكوز في الدم، ويزيد من كمية الدم الوارد إلى العضلات والقلب والرئتين، ويقلل من مقدار الدم الذاهب إلى الجهاز الهضمي.. إلخ.. كل هذا ليزيد من قوة الجسم في مواجهة الطوارئ والأخطار.

ويمكن أن نلخص وظائف الجهاز السيمبثاوى فيما يلي :

- (١) توسيع حدقة العين ورفع الجفن العلوى مما يزيد من مجال الرؤية.
- (٢) كف الغدد الدرقية، وكف الغدد اللعابية عن الإفراز، فيحدث جفاف الفم أو الحلق، وكف الغدد العرقية. وجدير بالذكر أن الغدد العرقية تأخذ تعصيباتها من الجهاز السيمبثاوى (أى من الناحية التشريحية)، ولكنها تعمل وظيفيًا مع الجهاز الباراسيمبثاوى.
- (٣) ارتخاء العضلات الملساء للشعب الهوائية مع تمددها بما يسمح باحتواء كمية أكبر من الهواء، كما يقل معدل التنفس.
- (٤) ارتخاء العضلات الملساء لجدران المعدة مع انقباض العضلات العاصرة مما يمنع مرور الطعام منها إلى الأمعاء فتتعطل عملية الهضم.
- (٥) تحويل الجليكوجين في الكبد إلى سكر تزداد نسبته في الدم، مما يعطى قدرًا أكبر من الطاقة والنشاط.
- (٦) تنبيه الغدة فوق الكلوية لإفراز هرمون الأدرينالين للقيام بتعبئة الجسم في حالة الخطر.
- (٧) ارتخاء العضلات الملساء لجدران الأمعاء والقولون، مع انقباض العضلات العاصرة، مما يعطل عملية الهضم ويسبب الإمساك.
- (٨) ارتخاء العضلات الملساء لجدران المثانة البولية، مع انقباض عضلاتها العاصرة، مما يسمح باحتواء كمية أكبر من البول، وتتعطل عملية التبول.
- (٩) تنبيه عضلات الرحم وانقباضها، مما يؤدي إلى حالات الإجهاض نظرًا لتقلص هذه العضلات، وطردها الجنين.
- (١٠) انقباض الأوعية الدموية المغذية لسطح الجلد، مما يسبب شحوب لون الجلد بشكل عام، بينما تتمدد الأوعية الدموية المغذية للعضلات والقلب لزيادة كمية الدم بها؛ نظرًا للحاجة إلى نشاط هذه الأجزاء وقت الخطر.

(١١) انقباض عضلات الأوعية الدموية للقضيب عند الذكور، مما يسبب الضعف الجنسي وعدم القدرة على الانتصاب. كذلك انقباض عضلات الحويصلة المنوية وعضلات البروستاتا، مما يؤدي إلى القذف (سامى عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٨٤، ٨٦).

ب- الجهاز الباراسيمبثاوى :

أما القسم الثانى من الجهاز العصبى الذاتى (اللاإرادى)، فهو الجهاز الباراسيمبثاوى. وهو يتكون "من بعض الأعصاب الدماغية (الأعصاب رقم: ٣، ٧، ٩، ١٠) التى تنشأ من المخ الأوسط والنخاع المستطيل. وكذلك من الأعصاب العجزية الناشئة من الحبل الشوكى، وهى: العصب الثانى والثالث وربما الرابع. ولذلك، يطلق على هذه المجموعة الأعصاب المخية العجزية Cranio-Sacral. وهذه الأعصاب تتجه مباشرة إلى الأعضاء التى تغذيها، والتى تشمل.. العين والغدد الدمعية والحلق والغدد اللعابية والقلب والرئتين والجهاز الهضمى والمثانة والأعضاء التناسلية.

"وتعتبر وظيفة الجهاز الباراسيمبثاوى وظيفة مهدئة وكافة Inhibitory، وهى وظيفة تعمل بتناسق كامل مع الوظيفة التنبيهية للجهاز السيمبثاوى، ولكن فى اتجاه مضاد ويكف الاستثارة الزائدة لوظيفة ما؛ بمعنى أن المنبه الذى ينبه أحد الجهازين يسبب تهدئة أو كف الجهاز الآخر. وإذا كانت الوظيفة الاستثنائية تحفز للعمل والفعل فإن الوظيفة الباراسيمبثاوية تحاول أن تقلل من الفعل الزائد. وبالتالي، تحافظ على الأعضاء الحيوية من التلف السريع نتيجة للانفعال الشديد.

"ويعمل الجهاز العصبى الباراسيمبثاوى من خلال الموصل العصبى الأسيتايل كولين (Acetylcholine)؛ وهى مادة عضوية تفرز من نهاية بعض الخيوط العصبية عند تنبيهها، وتعمل على توصيل التنبيه العصبى من نيورون لآخر، ويمكن أن نلخص وظائفه المختلفة فيما يلى:

(١) انقباض العضلات الخاصة بحدقة العين، مما يؤدي إلى ضيق الحدقة. كذلك، يعمل على خفض الجفن العلوى للعين.

(٢) تنبيه الغدد الدمعية وإفراز الدموع.

(٣) تنبيه الغدد اللعابية وزيادة إفرازها.

(٤) تنبيه الغدد العرقية وإفراز العرق. وكما ذكرنا من قبل، فإن هذه الغدد تعمل وظيفيًا مع الجهاز الباراسيمبثاوى على الرغم من أن تعصيباتها سيمبثاوية. ولذلك فإن العقاقير التى تكف عمل الأعصاب الباراسيمبثاوية تؤدي إلى كف إفراز العرق. كما أنها تكف إفراز كل من الغدد الدرقية والغابية (جفاف الحلق).

(٥) كف القلب، وانقباض الأوعية الدموية المغذية لعضلة القلب، مما يؤدي إلى نقص كمية الدم المتدفقة خلال عضلاته، ونقص معدل الدقات وانخفاض كمية الدم التى يضخها القلب.

(٦) انقباض العضلات الملساء الخاصة بالشعب الهوائية، مما يضيق من مجرى الهواء مع زيادة سرعة التنفس.

(٧) انقباض عضلات جدران المعدة مع ارتخاء عضلاتها العاصرة مما يساعد على عملية الهضم ومرور الطعام من المعدة إلى بقية أجزاء الجهاز الهضمي، مع زيادة إفراز العصارة المعدية والعصارة البنكرياسية والعصارة الصفراء من الحويصلة المرارية.

(٨) انقباض العضلات الملساء لجدران الأمعاء والقولون، مع ارتخاء العضلات العاصرة، مما يساعد على الهضم والإخراج.

(٩) تنبيه البنكرياس لإفراز الأنسولين الذى يعمل على حرق السكر بالدم.

(١٠) ارتخاء العضلات الملساء الخاصة بالأوعية الدموية فى أعضاء التناسل، مع تمددها وزيادة كمية الدم بها، مما يؤدي إلى الانتصاب عند الرجل، وتمدد أوعية البظر عند المرأة (سامى عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٨٦، ٨٨-٨٩).

سادساً : الثلاموس Thalamus :

ويطلق عليه "المهاد" ويعتبر "جزءًا هامًا من أجزاء الجهاز العصبى المركزى. وهو جسم بيضى الشكل يوجد بأعلى جذع المخ، ولونه رمادى، ويتكون من الخلايا العصبية التى لها قدرة على تمييز بعض الإحساسات؛ مثل الألم والحرارة واللمس والضغط. ولكنها مراكز أقل قدرة فى تمييز هذه الإحساسات عن القوة الحسية فى المخ. والثلاموس هو المحصلة التى تصل إليها الإحساسات الواردة من الجسم ومنه تخرج الإشارات العصبية عبر مجموعة من التوصيلات،

والمسارات إلى القشرة المخية، حيث يتم إدراك هذه الإحساسات. ويتم في الثلاموس نفسه الإحساسات الانفعالية الأولية، وهى: الإحساس بالألم ودرجات الحرارة والوجدان المصاحب للإحساس. أما جميع الأنواع الأخرى من الإحساس فتلتقى فى الثلاموس وترحل بعد ذلك إلى المناطق الخاصة بها فى القشرة المخية؛ كالمناطق البصرية والشمية والسمعية. كما ترحل هذه الإحساسات إلى المناطق الحسية الترابطية الموجودة فى فصوص المخ المختلفة... وهى المناطق التى تعطى للإحساسات معناها فيتم إدراكها. ويعتبر الثلاموس بمثابة لوحة التوزيع، حيث يتلقى كل المسارات الحسية الصاعدة إلى نصفي المخ، ولذلك يُعد البوابة أو المدخل إلى القشرة المخية. كذلك، يلعب الثلاموس دوراً هاماً فى عملية الوعي واليقظة والانتباه عن طريق ارتباطه بالتكوين الشبكي. وكذلك، فإن الثلاموس يرتبط بكل مناطق القشرة المخية تقريباً ارتباطاً وثيقاً، وبالتالي يسهم فى تنظيم نشاطها والتحكم فيها" (المرجع السابق؛ ٩١).

سابعاً : الهيبوثلاموس : Hypothalamus :

ويطلق عليه أيضاً "المهاد التحتى" أو "الوطاء"؛ أو "المُهيْد" كتصغير لكلمة "مهاد". وهو يقع تحت المهاد - ومن هنا جاء اسمه "المهاد التحتانى" وتقع تحته الغدة النخامية (Pituitary Gland) . وعلى الرغم من أنه يشغل حيزاً صغيراً من المخ إلا أنه على جانب كبير من الأهمية، حيث يرتبط بالمناطق المسؤولة عن الوظائف الحشوية والوعائية والانفعالية. ولذلك، فهو يسيطر على العديد من العمليات الحيوية التى تحدث داخل الجسم عن طريق مجموعة من الألياف العصبية التى تربطه بعدة أجزاء من المخ.

ويتصل الهيبوثلاموس بالقشرة المخية والثلاموس والتكوين الشبكي (Reticular Formation)؛ وهو جزء فى جذع المخ يتميز باختلاط المادة الرمادية والمادة البيضاء فى تجمعات صغيرة تبدو كالشبكة. وهذا التكوين يؤثر على النخاع الشوكى وتوتر العضلات وأمور أخرى خاصة بالوجدان واليقظة والنوم). كما توجد (بالهيبوثلاموس) عدة مراكز؛ ففيه مراكز الجهاز العصبى الذاتى ويؤثر عن طريقه على القلب والدورة الدموية وضغط الدم والجهاز الهضمى والجهاز التناسلى وسائر الأحشاء. كما توجد فيه مراكز تتعلق بالانفعالات وبالحالات الشعورية المختصة باليقظة والنوم. ومراكز تنظيم درجة حرارة الجسم وضبط عمليات التمثيل الغذائى

والسيطرة على الغدة النخامية التي تعتبر (مايسترو) لجميع الغدد الصماء عن طريق ما تفرزه من هرمونات منشطة لبقية الغدد...

"ويمارس الهيبوثلاموس سيطرته على السلوك عن طريق ميكانيزمين: الأول سيطرته على نشاط مجموعة الخلايا العصبية الموجودة في ساق المخ وبعض المراكز الموجودة في الجهاز العصبي المركزي. والثاني أنه مركز السيطرة الرئيسي لوظائف الغدد الصماء بواسطة سيطرته على الغدة النخامية، وفيما يلي عرض لوظائف الهيبوثلاموس:-

(١) التحكم في وظائف الجهاز العصبي الذاتي... لتحكمه في فرعى هذا الجهاز: السيمبثاوى والباراسيمبثاوى..

(٢) التحكم في درجة حرارة الجسم.. وحفظها ثابتة عند مستواها الطبيعي وهو ٣٧ درجة مئوية. ويتم ذلك عن طريق بعض خلاياه التي تتأثر بدرجة حرارة الدم بدقة فائقة. فإذا انخفضت درجة حرارة الجو المحيط بالفرد صدرت الأوامر إلى العضلات فتقوم باختلاجات هادئة تنتج عنها طاقة تعوض الجسم ما فقد منه من حرارة بتأثير البرد المحيط به، فتحتفظ بذلك درجة حرارته عند معدلها الثابت. وإذا زادت برودة الجو، زادت اختلاجات العضلات فيظهر ارتعاش الأطراف ليزيد معدل إطلاق الطاقة الحيوية. كما يزداد نشاط الهرمونات في حرق المواد الغذائية والسكر في الدم، فينتج عن ذلك انطلاق كميات كبيرة من الحرارة تعوض درجة البرودة. كما تنقبض الأوعية الدموية السطحية في الجلد فتقل كمية الدم بها وبالتالي يقل فقد الجسم لحرارته. أما إذا ارتفعت درجة حرارة الجو المحيط بالجسم تنشط الغدد العرقية ليزيد إفراز العرق إلى خارج مسام الجلد ليتبخر في الجو فيحافظ بذلك على جعل الجسم رطبا. كما يقوم الهيبوثلاموس -أيضاً- بتنظيم حرارة الجسم عند حدوث الإصابة ببعض الميكروبات. وإذا أصيب الجزء الأمامي من الهيبوثلاموس، سواء بنزيف أو جلطة أو ورم فإنه يفقد قدرته على تكيف درجة حرارة الجسم؛ نظراً لإصابة مركز تنظيم الحرارة، مما ينتج عنه ارتفاع حاد وشديد في درجة حرارة الجسم قد تؤدي إلى الوفاة ما لم تتخذ الإجراءات اللازمة.

(٣) التحكم في ضغط الدم...

(٤) تنظيم شهوة الطعام: يشير العلماء إلى وجود مركزين هامين بالهيبوثلاموس لتنظيم عملية الشهوة للطعام... الأول هو مركز الشبع Satiety Centre وهو المركز الذى يثبط هذه الشهوة. والمركز الثانى هو مركز الجوع Hunger Centre الذى يقوم بتبنيه شهوة الطعام. ويتم التأثير فى هذين المركزين من خلال حساسيتهما لكمية السكر الموجودة فى الدم، فإذا انخفض مستوى الجلوكوز فى الدم تأثر مركز الجوع بهذه الحالة ونشط فيدفع الفرد إلى الإقبال على الطعام حتى يعود مستوى الجلوكوز إلى المستوى العادى فتقف شهوة الطعام، ويصل الفرد إلى حالة الشبع. وعموماً، فإن عملية تحكم الفرد فى كمية الطعام التى يتناولها لا تعتمد -فقط- على انقباضات المعدة وما تحدثه من آلام الجوع فتدفع إلى الأكل، كما أنها لا تعتمد -فقط- على مراكز الجوع الموجودة فى المخ، والتى تتأثر بكمية السكر الموجودة فى الدم. بل يوجد -أيضاً- عدة مراكز للتحكم فى الطعام؛ مراكز طرفية مثل الكبد، وأخرى مركزية فى المخ. ولذلك، فإن عملية التحكم العصبى فى تناول الطعام تعد عملية معقدة ومتشابكة، ويؤدى عطب مركز الجوع إلى رفض الطعام أو فقدان الشهية Anorexia ، بينما يؤدى عطب مركز الشبع إلى الإفراط فى تناول الطعام، وقد يكون ذلك أحد أسباب السمنة.

(٥) التحكم فى النوم واليقظة: يقوم الهيبوثلاموس بدور هام فى تنظيم عملية النوم واليقظة من خلال اتصاله بالتكوين الشبكي.. ويقوم التكوين الشبكي بإعطاء إشارات تنبيهية لقشرة المخ ليبقى الفرد فى حالة يقظة. ولذلك، فإن أى تأثير على هذا التكوين الشبكي، أو فى الجزء الخلفى من الهيبوثلاموس الذى يمثل الجزء الأعلى من التكوين الشبكي، يصيب الفرد (بحالة) من النوم العميق أو الكسل أو الخمول.

(٦) التحكم فى السلوك الانفعالى: تؤكد معظم النظريات المفسرة للانفعال دور الهيبوثلاموس فى السلوك الانفعالى والذى نعى به تلك المظاهر التى تظهر على الفرد عند تعرضه للانفعال؛ مثل: سرعة دقات القلب واحمرار الوجه والعرق وجفاف الحلق... إلخ. ويحدث هذا السلوك الانفعالى من خلال تأثير الهيبوثلاموس على الجهاز العصبى الذاتى بشقيه السيمبثاوى والباراسيمبثاوى، محدثاً بذلك مجموعة التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعال والتى تختلف باختلاف نوع الانفعال ونشاط أى جزء من الجهازين.

(٧) التحكم فى السلوك العدوانى: تدل البحوث الحديثة على علاقة العنف والعدوان بالعديد من مراكز المخ ومنها الهيبوثلاموس من خلال اتصاله بالتكوين الشبكي والجهاز الطرفى فى المخ Limbic System ، الذى يعطى إشارات استرخائية أو عدوانية إلى الهيبوثلاموس فيقوم بتعديلها وتنظيمها وتوزيعها حسب حاجة الجسم وإعطاء الأوامر إلى الجهاز السيمبثاوى والباراسيمبثاوى حسب الحالة التى يتطلبها الجسم، سواء كانت حالة للاسترخاء أو للعدوان والهجوم...

(٨) التحكم فى عمليات التذكر والتعلم: يلعب الهيبوثلاموس دورًا هامًا فى عمليتى التذكر والتعلم خاصة تذكر الأحداث القريبة. فإذا أصيب الجزء الخلفى من الهيبوثلاموس حدث اضطراب فى قدرة الفرد على تذكر الأحداث القريبة.

(٩) التحكم فى وظائف الفص الأمامى للغدة النخامية: يفرز الفص الأمامى للغدة النخامية الموجودة عند قاعدة المخ خمسة هرمونات هامة تؤدي إلى تنشيط إفراز هرمونات الغدة الدرقية والغدة فوق الكلوية والغدد التناسلية وهرمون النمو والهرمون المدر للبن (البرولاكتين). وهذه الهرمونات المنشطة تقع تحت التأثير المباشر لمجموعة من الهرمونات التى يفرزها الهيبوثلاموس وتسمى بالعوامل المطلقة Releasing Factor؛ لأنها تؤدي إلى إطلاق الهرمونات السابقة.

(١٠) التحكم فى الفص الخلفى للغدة النخامية: يفرز الفص الخلفى للغدة النخامية هرمونين هما هرمون رافع الضغط Vasopressor وهرمون معجل الولادة Oxytocin. والحقيقة، أن هذين الهرمونين ليسا إلا هرمونين يفرزهما الهيبوثلاموس، وتقوم الغدة النخامية بتخزينهما وإفرازهما عند حاجة الجسم إليهما.

(١١) التحكم فى إفراز الماء: بالإضافة إلى الهرمون المعجل للولادة الموجود فى الفص الخلفى للغدة النخامية يوجد هرمون آخر يسمى بالهرمون المضاد لإدرار البول Antidiuretic وهو هرمون يعتقد أن الهيبوثلاموس هو الذى يقوم بإفرازه. وهذا الهرمون يساعد على امتصاص الماء من الكلية وبالتالي نقص كمية البول؛ أى يمنع إدرار البول للخارج فى حالات الجفاف، بينما ينقص هذا الهرمون إذا زادت كمية الماء فى الجسم. ونقصه هذا يساعد على

إدراج كمية أكبر من البول لكي يفرز الجسم الماء الزائد. وبالتالي، فإن عمل هذا الهرمون هو المحافظة على (اتزان) كمية الماء الموجودة في الجسم. ولذلك، فإنه في حالة نقص هذا الهرمون يزداد إفراز البول بكميات هائلة تصل إلى ١٠-١٥ لترًا في اليوم؛ وهو ما يسمى بمرض السكر الكاذب Diabetes Insipidus لتفريقه عن مرض البول السكري، الذي يرجع إلى اضطراب في إفراز الأنسولين من البنكرياس". (سامي عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٩١-٩٧).

ثامناً: الغدد الصماء :

تعتبر الغدد الصماء Endocrine Glands جزءاً متصفاً للجهاز العصبي، أو على الأقل جزءاً متكاملًا معه، حيث تصب هذه الغدد مفرزاتها مباشرة في الدم فتذهب إلى الغدد والعضلات بحيث تجعلها تستجيب في نشاط متكامل. والغدد الصماء تتلقى أوامرها من الجهاز العصبي مباشرة، كما أنها تؤثر - أيضاً - فيه، حتى أن بعض العلماء ينظر إلى الغدد الصماء على أنها مكون أساسي من مكونات الجهاز العصبي وأحد أجزائه الهامة.

ويوجد بالجسم ثلاثة أنواع من الغدد؛ أحدها هو الغدد غير الصماء أو خارجية الإفراز Exocrine Glands، وهي التي تفرز مفرزاتها في قنوات أو من فتحات تخرج بها خارج الجسم أو على سطحه؛ مثل: الغدد الدمعية والغدد العرقية والغدد اللعابية. والنوع الثاني هو الغدد الصماء، وهو الذي يصب مفرزاته مباشرة في الدم (داخلي الإفراز Endocrine) ولا توجد له قنوات تسري فيها مفرزاته، حيث لا يحتاج إليها وذلك مثل الغدة الدرقية. أما النوع الثالث فهو مشترك يجمع بين صفات النوعين السابقين؛ حيث يفرز إفرازاً خارجياً وآخر داخلياً معاً؛ مثل البنكرياس، فهو يسهم بإفرازه الخارجي في عمليات الهضم، كما يسهم -أيضاً- بإفرازه الداخلي حيث يفرز الأنسولين، ومثل -أيضاً- الغدد الجنسية إذ تكون الخلايا التناسلية والحيوانات المنوية عند الذكور والبويضات عند الإناث، وتفرزها خارجياً، كما أنها تفرز داخلياً في الدم ما يعرف بالهرمونات الجنسية.

ومن أهم الغدد الصماء، وعنهما، نتحدث حديثاً موجزاً فيما يلي:

١ - الغدة النخامية Pituitary Gland :

وهى غدة توجد عند قاعدة المخ. "وتسمى الغدة النخامية -أحياناً- بالغدة المسيطرة (أو القائدة) Master Gland على الجسم؛ لأن مفرزاتها تتحكم فى توقيت وكمية ما تفرزه الأعضاء الصماء الأخرى؛ مثل الغدة الدرقية، والغدة الأدرينالية، والمبيضين أو الخصيتين. هذا مع ما ينبغى أن نلاحظه من كون الأعضاء الصماء خاضعة لتنظيم طويل الأمد بواسطة الغدة النخامية، وخاضعة -أيضاً- لتنظيم قصير الأمد بواسطة الجهاز العصبى الذاتى أو المستقل" (101;102-Kalat: 1984).

والغدة النخامية تفرز هرمون Pituitrin بواسطة فصها الخلفى. وهو هام لتنظيم إدرار البول وانقباض عضلات الرحم وضغط الدم وإدرار اللبن بزيادة انقباض عضلات الثدي، كما أنه يساعد فى تنظيم عملية انقباض عضلات المثانة أثناء التبول وانقباض جدران الأمعاء لتنظيم عملية التبرز.

أما الفص الأمامى من الغدة النخامية فإنه يفرز هرمون النمو Growth Stimulating Hormone، فإذا ما زاد إفراز هذا الهرمون عن الحد الطبيعى أدى ذلك بالفرد إلى أن يصبح عملاقاً، أما إن نقص عن الحد الطبيعى فإنه يجعل الفرد قزماً. كما أن هذا الفص الأمامى للغدة يفرز -أيضاً- هرمون الجونادوتروبين Gonadotropin؛ وهو هرمون يعمل على نمو الغدد الجنسية لدى الذكور والإناث، وينشط إفراز الهرمونات الجنسية فى كليهما. هذا علاوة على إفراز هذا الفص الأمامى من تلك الغدة لهرمون البرولاكتين Prolactin الذى يقوم بتنشيط إفراز اللبن بعد وضع المولود، ولهرمون الثيروتروفيين Thyrotrophic Hormone الذى يعمل على تنشيط الغدة الدرقية ويحول دون ضمورها، لكن فى حالة زيادة إفراز هذا الهرمون عن المعدل المناسب فإنه يؤدى إلى تضخم الغدة الدرقية وزيادة مفرزاتها فتضطرب وظيفتها. كما أن الفص الأمامى للغدة النخامية يفرز -أيضاً- هرمون الأدرينوكورتيكوتروفيين Adrenocorticotropic Hormone؛ وهو الذى ينظم نمو الغدة الأدرينالية ويضبط حجمها ويتحكم فى إفرازها لهرموناتها. علاوة على أن هذا الهرمون يشترك فى ضبط وتنظيم مستوى السكر فى الدم.

ومن هذا يتضح لنا مدى استحقاق الغدة النخامية لأن يطلق عليها صفة الغدة المسيطرة على الجسم.

٢- الغدة الدرقية Thyroid :

وتقع هذه الغدة فى مقدمة الرقبة. وتؤثر هذه الغدة كما تتأثر -أيضاً- بغيرها من الغدد الصماء وخاصة الغدة النخامية. ولعل أهم وأخطر وظائفها هو إفرازها لهرمون الثيروكسين Thyroxine Hormone اللازم للنمو الجسمى والنفسى السوى، حيث ينشط عمليات النمو، كما يؤثر فى عمليات الهدم Catabolism والبناء Anabolism والمعروفة بعمليات الأيض Metabolism ويشارك فى تنظيمها. وبالتالي، فإن اضطراب الغدة الدرقية، الذى يؤدى إما إلى نشاطها الزائد أو إلى خمولها، سوف ينتج عنه اضطرابات فى نمو الطفل أو فى الجسم ونسب أعضائه ومكوناته، مما ينتج عنه تشوهات سواء فى الطفولة أو فى مرحلة الرشد، كترهل الجسم، وزيادة وزنه أو نقصه، وتساقط شعر الرأس، وكسل الفرد وميله المستمر للنعاس، كما تكون حالة الفرد النفسية والعقلية -أيضاً- عرضة للاضطراب والخلل. مما يتحتم معه ضرورة الإسراع بالعلاج. ومن الجدير بالذكر أن كثيراً من الحالات التى تتردد على المعالجين النفسيين قد يكون سببها الأساسى اضطراب مثل هذه الغدة، حيث شدة تأثيرها على الحالة الانفعالية والعقلية للفرد مما يقربها من حالات الاكتئاب أو الهوس أو الفصام أو التدهور العقلى والبلادة.

٣- الغدة الأدرينالية Adrenal Gland :

ولدى كل فرد منها غدتان تقع كل منهما فوق إحدى كليتيه؛ ولذا تسمى الغدة الأدرينالية أحياناً بالغدة فوق الكلوية Suprarenal Gland. وتتكون هذه الغدة من جزئين متميزين تماماً فى الناحية البنائية، وأيضاً فى الناحية الوظيفية، هما القشرة Cortex وهى الجزء الخارجى الذى يعرف باللحاء. والنخاع أو اللب Medulla وهو الجزء الداخلى.

ويعتبر نخاع الغدة أو لبها (جزؤها الداخلى) امتداداً للجهاز العصبى الذاتى أو المستقل ويتلقى تنبيهه منه. وهو يفرز نوعين من الهرمونات؛ أحدهما هو الأدرينالين Adrenaline الذى يقوم بدور كبير أثناء الحالات الانفعالية فيعبئ طاقة الجسم لمواجهة الحالات الطارئة والخطيرة التى تستثير انفعالاته (كحالات الخوف والغضب والضيق)، وبالتالي يكتسب الفرد قدرة أكبر على مواجهتها بنجاح. فمن تأثير الأدرينالين زيادة قوة ضربات القلب وسرعتها، وانقباض الأوعية الدموية فى

الأحشاء (لعدم حاجة الجسم لعمل الأحشاء في مثل هذه الحالات) وتوسيع الأوعية الدموية الواصلة إلى القلب والعضلات (لحاجة الجسم إلى زيادة كفاءتهما في العمل)، وتحويل الجليكوجين Glycogen المختزن في الكبد إلى سكر جلوكوز يصب في الدم ليتمكن حرقه مولداً طاقة تحتاجها عضلات الجسم لتنشيطه وإكسابه قوة أكبر للحركة والفاعلية وتأجيل التعب، حتى يتمكن من التغلب على موقف الخطر بنجاح كبير. كما أن من تأثير الأدرينالين -أيضاً- زيادة سرعة التجلط في الدم منعاً لاستمرار نزفه لمدة طويلة؛ حيث إن مواقف الخطر تزيد احتمال تعرض الفرد للجروح.

أما النوع الآخر من الهرمونات التي يفرزها نخاع الغدة الأدرينالية فهو النورادرينالين Noradrenaline؛ وهو يشارك في وظائف الأدرينالين، ويكون مفعوله أقوى منه في رفع ضغط الدم.

وفي حالة اضطراب نخاع الغدة الأدرينالية أو إصابتها بمرض يضطرب إفرازها سواء للأدرينالين أو النورادرينالين؛ فيؤدي ذلك إلى أعراض قلق نفسي شديد مع زيادة في ضربات القلب والضغط وارتفاع نسبة السكر في الدم، أو يعكس الأمر إلى بلادة انفعالية واضحة (حسب نوع الاضطراب).

أما الجزء الخارجى للغدة الأدرينالية، والمسمى بالقشرة، فتتشطه هرمونات الغدة النخامية. ومفرزاته شديدة الأهمية لبقاء الكائن حيًا وتمكينه من احتمال الأخطار والشدائد والمؤثرات سواء التي يتعرض لها جسمه أم نفسه؛ كالتعرض للعوامل المؤذية والأمراض والجروح، والبرودة الشديدة والحرارة الشديدة، والأزمات الانفعالية الحادة والشدائد النفسية، حيث تساعد على التصدي لكل ذلك ومواجهته.

وتفرز قشرة الغدة الأدرينالية -أيضاً- هرمونات الكورتيزول Cortisol والكورتيزون Cortisone، وهى تزيد من عمليات البناء والهدم، كما تزيد من نسبة السكر في الدم، وترفع ضغط الدم. كما أن هذه القشرة تفرز - كذلك - هرمونات الذكورة (الأندروجين) Androgen في الجنسين معاً، فإن زاد إفرازها أدى بالطفل الصغير إلى البلوغ الجنسى المبكر، الذى قد يكون فى سن الخامسة، فيتضخم قضيبه وتظهر لحيته وشاربه، كما أن إفرازها يؤدي إلى اتضاح سمات الذكورة وتضخمها

إن زاد إفرازها. أما بالنسبة للإناث، فإن زيادة هرمونات الذكورة التي تفرزها قشرة غدها الأدرينالية تؤدي إلى ظهور سمات الرجولة عليها، سواء من الناحية الجسمية أو السلوكية، مما يؤدي إلى استرجالها (Virilism).

ومن الجدير بالذكر أن "استئصال الغدة الأدرينالية بأكملها يؤدي إلى الموت في ظرف أربعة أو خمسة أيام، أما استئصال نخاع الغدة دون القشرة فليس له آثار خطيرة" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٣٩).

٤ - البنكرياس : Pancreas

ويقع خلف المعدة، وهو من الغدد المشتركة حيث يفرز إفرازًا خارجيًا عبارة عن إنزيمات تساعد في عملية الهضم ويصحبها في الأمعاء الدقيقة عن طريق قناة، كما أنه في نفس الوقت يقوم بإفراز هرمون الأنسولين Insulin ويصبه مباشرة في الدم. وهذا الهرمون هو الذي يقوم بضبط مستوى السكر في الدم. وفي حالة عجز البنكرياس عن إفراز الأنسولين -لأي سبب مرضي يصيبه - ترتفع نسبة السكر في الدم فيصاب الإنسان بمرض السكر Diabetes Mellitus، حيث تختل في الجسم عمليات التحول الغذائي للمواد الدهنية والزلالية والكربرأيدراتية، حتى إذا ما بلغت نسبة السكر في الدم حدًا معينًا ظهر السكر في البول أيضًا. ومريض السكر تتنابه حالات من اضطراب الشعور والإدراك الذهني والذهول، كأعراض لغيوبة السكر عندما تتزايد عنده نسبة السكر عن الحد المحتمل، ولذا ينبغي عليه أن يظل حريصًا وحذرًا وعلى وعى بحالة السكر عنده، حتى لا يتعرض كثيرًا لغيوبة السكر هذه.

أما في حالة زيادة إفراز البنكرياس للأنسولين (بسبب تورمه مثلاً) فإن هذا يؤدي إلى انخفاض نسبة السكر في الدم. ولما كان الجهاز العصبي -والمخ خاصة- يعتمد في غذائه على السكر الذي يصله مع الدم فإنه يصاب بالخلل في أداء وظائفه ويعجز عن الوفاء بها، مما يؤدي بالفرد إلى اضطراب سلوكه وحركته وانفعاله وإدراكه. وقد يصل الأمر عند اشتداد الحالة إلى سقوط الفرد في غيبوبة يحتاج معها إلى الإسعاف السريع عن طريق حقنه بالجلوكوز، وإلا فارق الحياة.

٥ - الغدد الجنسية : Sexual Glands

يقصد بالغدد الجنسية الخصيتان Testes عند الذكر والمبيضان Ovaries عند الأنثى (المفرد خصية Testis ومبيض Ovary). وهما مثل البنكرياس لهما نوعان

من المفرزات؛ أحدهما خارجي حيث يكونان الخلايا التناسلية، والتي هي عبارة عن الحيوانات المنوية Sperms لدى الذكر وتفرزها الخصيتان، والبويضات Ova لدى الأنثى ويفرزها المبيضان. أما النوع الآخر من مفرزاتهما فهو المفرزات الداخلية؛ أى التى تصب في الدم مباشرة، وهى الهرمونات الجنسية Sex Hormones. فالخصيتان تفرزان هرمونات الذكورة Androgens، وأهمها وأكثرها فاعلية هو هرمون التستسترون Testosterone، والذي يبدأ إفرازه مع مرحلة البلوغ. ويقل إفرازه مع نقص فيتامين "ب" بصفة خاصة ونقص التغذية بصفة عامة. ويلجأ بعض الذكور إلى تعاطي هرمونات للذكورة هادفين من وراء ذلك إلى تقوية دافعهم الجنسي وإكسابهم قدرة أعلى على ممارسة الجنس. وفى هذا خطوة عليهم، حيث يؤدي إلى إضعاف نشاط الغدة النخامية، مما يؤدي بالتالى إلى نقص هرمونات الذكورة التى تفرزها الخصيتان؛ إذ يخضع نشاط الخصيتين لتأثيرات الغدة النخامية ووظائفها. "كذلك يجب أن نعلم أن معظم حالات الضعف الجنسي أو سرعة القذف التى تصيب الشباب هى حالات من القلق النفسى وليس لها علاقة بإفراز الخصيتين. وتتلخص وظائف هرمونات الذكورة فيما يلى:

١- نمو أعضاء التناسل وظهور الخصائص الجنسية الثانوية؛ وهى خشونة صوت المراهق، ونبت الشعر فى بعض مناطق الجسم؛ مثل الشارب، واللحية، والعانة... إلخ... وزيادة النمو العضلى، وخشونة الجلد.

٢- تزيد من حيوية الحيوانات المنوية وقابليتها للإخصاب، وتحافظ على سلامة الأوعية المنوية.

٣- تؤثر فى النمو الانفعالى لدى المراهق وتقوى لديه الدافع الجنسي، كما أنها تعين -إلى حد ما- اتجاهه السليم نحو الجنس الآخر، وتسهم فى ظهور سمات الرجولة النفسية، غير أنه يجب أن نذكر أن أثر هرمونات الرجولة فى بناء الشخصية وفى توجيه السلوك خاضع لشتى العوامل الشرطية التربوية والنفسية، التى قد تدعم هذا الأثر أو تضعفه" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٤٥).

ومن الجدير بالذكر أن الخصيتين تفرزان -أيضاً- قدرًا محدودًا من هرمونات الأنوثة Oestrogens، مما يؤدي أن كل جنس يحمل قدرًا من خصائص الجنس الآخر، ولا تكون التفرقة الفسيولوجية بينهما قاطعة.

أما المبيضان فيقومان عند الأنثى -علاوة على إفرازهما للبيوضات- بإفراز الهرمونات الأنثوية وأهمها الإستروجين Oestrogen. "وظائف الإستروجين عند الأنثى شبيهة بوظائف التستسترون عند الذكر:

١- نمو أعضاء التناسل وظهور الخصائص الجنسية الثانوية فى مرحلتى البلوغ والمراهقة مع نمو الجسم العام، وتكوين الثديين.

٢- تنشيط الدافع الجنسى وتثبيت السمات الأنثوية النفسية وتوجيه النمو النفسى الجنسى فى اتجاهه السوى.

٣- تعمل على تعجل نمو العظام، ومن ثم تدفع إلى توقف نموها. وهذا هو السر فى أن النساء أقصر -بصفة عامة- من الرجال.

٤- تؤثر فى ترسيب الدهن وتوزيعه الأنثوى فى جسم المرأة، كما أنها تعمل على تمسك الجسم بما فيه من ماء وأملاح" (المرجع السابق؛ ص ١٤٦). هذا، ويخضع نشاط المبيضين -كما يخضع نشاط الخصيتين- لعمل الغدة النخامية ووظائفها.

وعن ظاهرة التكامل فى عمل الغدد الصماء معاً، وتبادل نشاطها- التأثير والتأثر مع بقية الأجهزة الجسمية المختلفة- يجدر بنا أن نقتطف النص التالى عن محمد عماد فضلى كنموذج لهذا رأى: "إن هذه الظواهر ليست منفصلة بعضها عن بعض، بل هى تتنظم فى منظومات يربط أجزاءها روابط متبادلة تجعل منها منظومة مترابطة، بحيث يمكن أن يؤثر كل جزء منها فى الأجزاء الأخرى، ومثل هذا التأثير المتبادل يجعل كل هذه الظواهر تعمل معاً حسب برنامج محدد، بحيث يترن عملها ويبقى دائماً فى حدود مقدرة. فمثلاً، إذا تأملنا غدد الجسم الصم (الغدد الصماء) -أى التى تبعث هرموناتها مباشرة إلى الدم ولذا فهى غير مقناة... أى ليس لها قناة تنقل إفرازها إلى جزء معين من أجزاء الجسم، نجد أن هذه الغدد الصم مرتبطة كيميائياً ببعضها ببعض. فإذا أفرزت الغدة الدرقية هرمون الثيروكسين فى الدم، وصل هذا الثيروكسين إلى كل عضو من أعضاء الجسم ليؤثر فيه. ومن بين تلك الأعضاء الغدة النخامية الموجودة عند قاع المخ، وهنا تتبين الغدة النخامية مدى نشاط الغدة الدرقية، فإن كان مفرطاً أنقصت هى هرمونها الحاث لنشاط الغدة الدرقية، فتعود الغدة الدرقية إلى مستوى نشاطها السوى، وإن كان النشاط الدرقي

هابطاً، زادت الغدة النخامية من هرمونها فعادت الغدة الدرقية إلى مستوى نشاطها السوى. ومن هنا يبقى النشاط الهرمونى دائماً حول المستوى السوى، ولا يزيد أو يقل إلا بقدر لا يؤثر على صحة الإنسان ولمدة عابرة. وهنا يكون مفهوم المرض مرادفاً لاختلال هذه المنظومة لسبب أو لآخر. فإذا زاد نشاط الغدة الدرقية ولم تتبين الغدة النخامية هذه الزيادة ولم تصلحها، استمر نشاط الغدة الدرقية فى الزيادة إلى أن تصل إلى حالة التسمم الدرقي (أو فرط الدرقية) والعكس بالعكس" (محمد عماد فضلى: ١٩٨٨؛ ٤٣-٤٤).

وإلى هنا، نرجو أن نكون فيما كتبناه عن الجهاز العصبى وأهم أجزائه فى هذه العجالة الموجزة - والتي تبدو فى أحيان كثيرة مبتسرة وغير وافية- قد أوضحنا الجانب الفسيولوجى الأساسى الذى يركز عليه السلوك، ومهدنا للانتقال إلى الفصول التالية من هذا الكتاب، والتي تركز على الجانب العقلى والنفسى للسلوك محاولة شرحه وفهمه، والحديث عن أهم نظرياته وقوانينه.



الفصل الخامس

الدوافع وحيل التوافق

تمثل الدوافع النفسية المحرك الأساسى والأول لكل سلوك يقوم به الإنسان خاصة والكائن الحيوانى عامة. حتى أنه من المأثور فى علم النفس القول بأنه لا يوجد سلوك بدون دافع. أما حيل التوافق (أو أساليب التوافق) فتمثل الحيل والأساليب التى يلجأ إليها الفرد للتعامل مع دوافعه ومعالجتها وفق ظروف الواقع ومتطلباته، ووفق أيضاً -مع هذا- رغبات الجوانب المختلفة والمتصارعة من شخصية الفرد. ولنبدأ بتعريف المقصود بالدافع، ثم بعد ذلك نعرف بعض المصطلحات والمفاهيم الهامة التى تتعلق به.

١ - الدافع Motive :

نقصد بالدافع قوة بيولوجية نفسية داخل الفرد تستحثه على القيام بنشاط معين لإشباع (أو إرضاء) رغبة محددة، كما أن هذه القوة تستمر فى دفع الفرد وتوجيه سلوكه حتى يشبع رغبته هذه (أو حاجته تلك). وتظل تعدل فى سلوكه ما لم تشبع الرغبة، وتواصله حتى يتحول الفرد عن طلب إشباع هذه الرغبة إلى طلب إشباع غيرها، أو يصبح عاجزاً تماماً عن النشاط الذى يرمى أن يؤدي به إلى إرضاء الرغبة أو إشباع الحاجة التى استهدفها الدافع ونشط من أجلها. فإذا اتخذنا دافع الجوع كمثال لتطبيق هذا التعريف وجدنا أن هذا الدافع أمر داخل ذات الفرد وليس خارجه؛ ولذا فإن الجائع هو الفرد الوحيد الذى يدرك هذا الجوع ويحسه ويقدره؛ فيقول مثلاً: إني جائع جداً، أو أكاد أموت جوعاً، أو أكاد أحس الآن فقط بالجوع، أو لا أحس بالجوع الآن... إلخ.. كما أن الجوع مصدره بيولوجى فى الغالب، حيث تكون المعدة فارغة من الطعام مع نقص المواد الغذائية وخاصة السكر فى الدم، وما يصاحب كل ذلك من انفعالات الجوع، والرغبة النفسية فى تناول الطعام واللهفة عليه، والتلذذ من تناوله، حتى إذا ما تناول الفرد كفايته من الطعام واستمر فى المزيد واشتد فى ذلك وأجبر على المزيد عن حد معين بدأ تحول الإحساس باللذة من تناول الطعام إلى إحساس نفسى بالضيق به والاستياء منه والرغبة فى الانصراف عن تناوله. ولنفترض أن الجائع ذهب إلى مكان كان يجد فيه الطعام

عادة ويتناولوه، فإذا به لا يجد فيه الطعام، فإنه عند ذلك سوف يتوجه بدافع الجوع إلى مكان آخر يتوقع أن يجد فيه طعاماً؛ ولنفترض -أيضاً- أنه لم يجد طعاماً فإنه سوف يعدل وجهة سلوكه فيتوجه إلى مكان ثالث... وهكذا... يظل يعدل من سلوكه ووجهته مستهدفاً هدفاً معيناً هو البحث عن الطعام وتناوله، حتى يجد الطعام ويشبع حاجته منه فيهدأ نشاطه ويرضى دافع الجوع عنده ويتفرغ عند ذاك لتحقيق هدف آخر أو دافع آخر من دوافع الفرد التي لا يكاد يبلغها حصر.

لكن، لنفترض أن الفرد ظل هكذا يعدل من سلوكه ويغير من نشاطه، ويذهب إلى هنا وهناك بحثاً عن الطعام فلا يجده، إنما يجد ماء يمكنه شربه فإنه لن يتحول عن طلب الطعام إلى شرب الماء ويهمل بعد ذلك في بحثه عن الطعام، بل إنه سوف لا يلتفت إلى طلب الماء إلا إذا كان أصلاً لديه دافع للشرب فيشرب ليواصل بعد ذاك بحثه عن الطعام، حتى يحصل عليه، أو تخور قواه من كثرة السعى والجد في البحث عن الطعام، فلا يعود يقوى على مواصلة النشاط فيسقط من الإعياء، وقد يهلك ما لم ينقذه أحد بالطعام والتغذية.

ولنفترض أن هذا الجائع كان في بيئة حارة، وكان يبحث عن الطعام فلا يجده، فإنه لن يلبث طويلاً حتى يحس بالعطش والحاجة إلى شرب الماء. وفي حالة عدم وجود الطعام وعدم وجود الماء لتناولهما سوف تتراجع حاجته إلى الطعام والتماسه له شيئاً فشيئاً تاركة الأولوية للحاجة إلى الماء وطلب شربه، وكلما ازداد عطش الفرد -في مثل هذه الحالة- سوف يقل إحساسه بالجوع حتى ينعدم ويتحول كل دافعه واهتمامه إلى طلب شرب الماء والرى منه، بحيث تتمحور كل احتياجاته وكل رغباته وكل متطلباته حول جرعة ماء ينقذ بها حياته، في حين ينسى الطعام تماماً أو لا تعود له شهية لتناوله حتى لو وجدته. وذلك لأن الجسم -عادة- يستطيع احتمال الجوع ونقص التغذية لفترة أطول من استطاعته احتمال العطش ونقص الماء. وبالتالي، يمثل العطش خطورة أكبر من الجوع على حياة الشخص، حتى أن الشخص الذي يستحيل عليه الطعام والشراب معاً يموت دائماً بسبب العطش وليس بسبب الجوع، إذ يمكنه احتمال الجوع عدداً أكثر من الأيام حتى يهلك تماماً. ولذا، فإن الشخص يوجه اهتمامه وطاقته نحو الأهم والأخطر وهو التماس الماء للشرب طالما كان عطشاً، ويسحب بذلك اهتمامه وطاقته اللذين كانا موجّهين من قبل نحو الرغبة في الطعام لإشباع جوعه، فيقل بذلك دافع الجوع والإحساس به طالما أن خطورته أقل كثيراً على حياة الفرد من دافع العطش.

٢- الحاجة Need :

تعرضنا في شرحنا السابق لمصطلح الدافع إلى مصطلح آخر هو الحاجة. وهو يحتاج -أيضاً- إلى شرح مماثل حتى يتضح معناه. فالفرد عندما ينشط لديه دافع يجعله هذا يحس بأن شيئاً ما ينقصه؛ أي أنه في حاجة إلى شيء يشبع هذا الدافع ويرضيه. فعندما ينشط دافع الجوع عند الكائن الحي أو الإنسان فإنه يحس بحاجة إلى تناول الطعام. وعندما ينشط دافع العطش يحس بحاجة إلى شرب الماء.

فالحاجات -إذن- مرتبطة بالدوافع وناشئة عنها، حتى يسعى الفرد لإشباعها فيحفظ بذلك نفسه ونوعه، ويحقق متعته وصالحه وصالح مجتمعه. وبالتالي يرتبط إشباع الحاجات بإحساس نفسى غامر باللذة والسعادة والارتياح.

٣- الإشباع Satisfaction :

يجدر بنا هنا -أيضاً- أن نشرح المقصود بالإشباع. إنه إرضاء الحاجة وتحقيق المطلب الذى يلح عليه الدافع. وبالتالي، فإن إشباع الدافع سوف يصاحبه إحساس باللذة وشعور بالاستمتاع. وفي نفس الوقت، فإن إشباع الدافع سوف يؤدي إلى زواله أو ضعفه سواء بصفة مؤقتة ليعاود الإلحاح من جديد بعد فترة معينة (كدافع الجوع والعطش والجنس) أو بصفة دائمة (كدافع الحصول على مؤهل معين كالليسانس أو البكالوريوس مثلاً).

وينبغي أن يكون واضحاً في أذهاننا جميعاً أن إشباع الدوافع قد لا يكون إشباعاً كاملاً، كما أنه قد لا يكون -أيضاً- إشباعاً مباشراً في كثير من الحالات، حيث يضطر الفرد إلى القبول بالإشباع المنقوص أو غير المباشر أو هما معاً تحت وطأة الظروف والقيود التى قد تفرضها البيئة المادية، أو المجتمع الإنسانى، أو جوانب شخصيته المختلفة وإمكاناتها، أو كل ذلك أو بعضه مجتمعاً.

٤- الباعث Incentive :

هناك مصطلح مرتبط ومتداخل مع ما سبق أن عرضناه من مصطلحات حتى الآن يحسن أن نشرح المقصود منه حتى لا يختلط علينا الأمر عند ذكره في متن هذا الكتاب، وهو مصطلح "باعث". ونقصد بالباعث شيئاً خارج الذات يستثير الدافع ويستحثه، فتتدفق الشخصية في سلوك يستهدف الحصول على هذا الشيء.

وبالتالى، يصبح هذا الشيء باعاً للفرد على قيامه بنشاط ما أو سلوك معين. وذلك مثل مكافأة محددة لمن يتفوق فى أداء شىء معين، فهذه المكافأة التى تستحث الشخص للفوز بها تسمى باعاً له على التفوق. أما إن لم تنجح فى حثه على التفوق؛ أى لم تستثر دافعه للفوز بها، فإنها عندئذ لا تعد باعاً. وبهذا، فإن الباعث (كشىء خارجى) لابد وأن يستثير الدافع للحصول عليه (كشىء داخلى)، وإلا سقطت عنه صفة الباعث. وعلى هذا، فإن ما يعد باعاً بالنسبة لفرد معين قد لا يكون باعاً بالنسبة لآخر. ومن هنا وجب علينا أن نطلق تسمية "بواعث العمل" على كل أنواع المكافآت التى نقدمها للعاملين عندما يزدون إنتاجهم أو يحسنونه أو يقدمون خدمات هامة له. وهكذا، تكون البواعث عوامل خارجية تسهم إلى جانب الدوافع كعوامل داخلية فى فهم أسباب سلوك الفرد وتفسيره. وفى بعض الحالات قد يكون الباعث سلبياً (Allen & Santrock: 1993; 337)؛ كعقاب القانون على ارتكاب الجرائم، حيث يعمل هذا على حث الفرد على تفادى التورط فى السلوك المجرم.

هذا؛ وكثيراً ما يخلط البعض بين الباعث والحافز، مما يجعلنا نشرح فيما يلى المقصود بالحافز حتى يتضح الفرق بينهما.

٥ - الحافز Drive :

من المصطلحات الأكثر عمومية والأقل تحديداً فى علم النفس. ولعل أوضح استخدام وأشيعه لمصطلح الحافز هو ما يقصد به الدفعات الداخلية التى تحفز الكائن ليقوم بسلوك معين. ويغلب أن تكون هذه الدفعات فطرية الأصل توجه الكائن الحى نحو غاية حيوية بالنسبة له؛ كالحافز الجيسى على سبيل المثال. هذا، وكثيراً ما يطلق المسئولون عن العمل والإنتاج فى مختلف ميادينها مصطلح "حوافز الإنتاج" للدلالة على المكافآت التى تقدم للعاملين مقابل زيادة إنتاجيتهم وتحسينها، إلا أن الأصوب من ذلك والأدق هو "بواعث الإنتاج". كما سبق أن تحدثنا فى الفقرة السابقة عن "الباعث".

٦ - التوتر Tension :

إحساس بالقلق والضيق والاستياء وعدم اتزان نفسى وفسيولوجى، وبالخاصة الماسة إلى إزالة التوتر ليعود للفرد هدوءه واتزانه. ولا يزول التوتر حتى تقضى الحاجة التى سببت التوتر أو تزول أو تقل حدتها نسبياً. وقد يكون التوتر شعورياً، حيث يشعر الفرد ويعى أنه متوتر وفى حاجة إلى شىء معين ليزيل توتره؛ كالجائع

المتوتر بسبب الجوع ولن يزل توتره إلا تناول الطعام؛ وكالفرد الذى يحس إلحاح الرغبة الجنسية فيظل متوتراً حتى يرضيها... وكالخائف الذى يتوتر بسبب الخوف فلا يزول هذا التوتر حتى يأتيه إحساس بالأمان عن طريق ابتعاد مصدر الخوف أو المساندة الخارجية التى تحميه منه... إلا أن التوتر -مع الأسف- كثيراً ما يكون لا شعورياً؛ لا يشعر الفرد بوجوده، ولا يعي عنه شيئاً، وهنا تكون خطورته على الصحة النفسية للفرد شديدة؛ كالتوتر الذى ينتج عن الصراعات النفسية والمخاوف اللاشعورية، حيث يؤدي إلى أمراض سيكوسوماتية؛ كالسكر وارتفاع ضغط الدم وقرحة المعدة والصداع والربو... أو يؤدي إلى الأمراض النفسية المعروفة، والتى سوف نتعرض لها فيما بعد.

٧- المثير (أو المنبه) Stimulus :

الشيء أو الموضوع الذى يستثير السلوك وعن طريقه أو تنبيهه للفرد يتم إشباع الدافع. فالطعام يعتبر مثيراً أو منبهاً بالنسبة للجائع، حيث يستثير دافعه لتناوله أو ينبه الجائع إلى تناوله. لكن الطعام هذا لا يثير الدافع نحو تناوله بالنسبة لغير الجائع، وبالتالي قد لا ينتبه إليه ولا يحرك فيه الرغبة فى سلوك معين.

إذن، فالمثير أو المنبه هو ما ينجح فى إثارة سلوك معين عند الكائن الحى أو فى تنبيهه للقيام بسلوك معين إزاءه أو استجابة له. وقد يكون المثير خارجياً كالطعام، أو داخلياً كامتلاء المثانة بالبول.

٨- الموقف Situation :

جملة منبهات أو مثيرات متشابكة تحيط بالفرد فى ظرف معين، وتحتاج منه إلى القيام بسلوك محدد يتوافق به مع هذا الموقف؛ كموقف الامتحان بالنسبة للطالب، أو موقف المحاكمة بالنسبة للمتهم.

٩- الاستجابة Response :

نشاط يقوم به الإنسان أو الكائن الحى عموماً كاستجابة لموقف يواجهه، أو منبه ينبيهه، أو مثير يشيره. فمثلاً، تناول الطعام هو الاستجابة الطبيعية لدافع الجوع، والهرب هو الاستجابة المعتادة لدافع الخوف، ودمع العين هو الاستجابة تلقائية لأى جسم غريب يدخل العين، والضيق هو الاستجابة الانفعالية لما يؤلم الكائن الحى، والسرور هو الاستجابة المتوقعة لما يلائم الكائن الحى ويفيده...

وهكذا، فإن الكائن الحي يرد على ما يثيره أو يستثيره باستجابة تتفق والبناء النفسى والجسمى للكائن الحي، وتتأثر -أيضاً- بالظرف أو الموقف الذى يتواجد فيه الكائن الحي وقت الاستثارة أو التنبه.

هذا، ويمكن أن تكون هذه الاستجابة نشاطاً حركياً، كما يمكن أن تكون نشاطاً ذهنياً، كما يمكن أن تكون نشاطاً انفعالياً، كما يمكن أن تكون نشاطاً فسيولوجياً.. إلخ، وغالباً ما تكون خليطاً من أكثر من نوع من النشاط أو السلوك. فمثلاً، قد يستجيب الفرد عندما يتعرض لموقف ما بارتفاع ضغط الدم أو الشلل أو الإغماء، كما قد يستجيب بسلوك سوى. وغالباً ما تختلف استجابات الأفراد وفق اختلاف بنائهم النفسى الجسمى ووفق ظروفهم الخاصة أيضاً، عندما يتعرضون لنفس الموقف.

ويعتبر مصطلح "استجابة" من أكثر مصطلحات علم النفس شيوعاً واستخداماً. فمن المعروف أن كل ما يأتى به الكائن من سلوك هو شكل من أشكال الاستجابة، ومن ثم فإن أى دراسة علمية للسلوك هى فى جوهرها دراسة للاستجابة فى شتى صورها. ويمكن أن يسمى علم النفس - فى أخص تعريفاته- بعلم دراسة الاستجابة، باعتبارها وحدة السلوك الأساسية. والاستجابة دائماً متغير تابع لمتغيرات أخرى نطلق عليها "المثيرات" أو "المنبهات"، فكل مثير استجابة، كما أنه لا توجد استجابة بدون مثير.

والاستجابة يمكن أن تكون -أيضاً- فى صورة إجابة تقليدية عن سؤال، أو تكون فى شكل عملية عقلية، أو حركية، أو تغيرات بدنية لبعض أعضاء الجسم داخلية أو خارجية؛ مثل الاستجابة بإفراز بعض الهرمونات، أو بارتفاع فى ضغط الدم أو بصب سكر فى الدم، أو بخلجة نفس، أو بومضة فكر...

١٠ - التوافق Adjustment :

كل سلوك أو نشاط يقوم به الإنسان خاصة والكائن الحي عامة هو نشاط يهدف منه إلى تحقيق التوافق. والتوافق يعنى أن يحقق الفرد نجاحاً فى مواقف حياته فيستفيد منها، أو يتحاشى ضررها. وعندما يفشل السلوك فى تحقيق التوافق الذى يبتغيه الفرد لنفسه نصفه بالانحراف أو الاضطراب أو المرض النفسى. فالفرد فى مثل هذه الحالات يكون هدفه الأساسى تحقيق التوافق إلا أنه قد أخطأ الوسيلة.

تصنيف الدوافع :

دوافع الإنسان كثيرة متنوعة لا يكاد يبلغها الحصر. ولسهولة عرضها وشرحها يحسن أن نصنفها وفق أساسين نرى أنهما أشيع انتشاراً بين العلماء، وأدق تعبيراً عن خصائص الدوافع، وأقرب إلى المنطق والعقلانية؛ وهما: تصنيف الدوافع على أساس مصدر الدافع وتصنيفها على أساس مدى الوعي بالدافع أو الشعور به.

أولاً : تصنيف الدوافع على أساس المصدر

ونقصد بهذا التصنيف أن يكون على أساس المصدر الذى جاء منه الدافع للفرد. وعلى هذا، يمكن تصنيف الدوافع إلى قسمين كبيرين: أحدهما الدوافع الأولية Primary Motives (أو الفطرية أو الوراثة) والآخر هو الدوافع الثانوية Secondary Motives (أو المكتسبة أو البيئية).

(أ) الدوافع الأولية أو الفطرية :

وهي مجموعة من الدوافع غرست في الكائن الحي، إنساناً كان أم حيواناً، عن طريق الوراثة التى يرثها الكائن الحي عن آبائه خاصة ونوعه عامة. ولذا، فهي توجد في كافة أفراد النوع الواحد في كافة العصور وفي كافة الأمكنة، فالفرد ليس في حاجة لأن يتعلمها. بل إنه ولد مزوداً بها، حتى وإن تأخر ظهورها بعض الوقت حتى يحين مستوى النضج المناسب لظهورها. وهذا الصنف من الدوافع شديد الأهمية لحياة الفرد أو لحياة النوع، ومن هنا ولد مزوداً بها وإلا مات الفرد أو انقرض نوعه. يصدق هذا على الإنسان كما يصدق على الحيوان؛ مثل غريزة الجوع، وغريزة العطش، وغريزة الجنس، وغريزة الأمومة. فلولاً غريزة الجوع وغريزة العطش لمات الكائن الحي، وللولاً غريزة الجنس وغريزة الأمومة لانقرض نوعه.

الغريزة Instinct :

وعادة ما يطلق على الدوافع الفطرية لفظ الغرائز؛ فالغريزة دافع فطري يولد الفرد (أو الكائن الحي) مزوداً بها حيث تجعله ينتبه إلى أشياء معينة في بيئته فينفعل لذلك انفعالاً معيناً، ويندفع بالتالى ليسلك إزاءها سلوكاً معيناً تحقيقاً لهدف محدد، أو يحس -على أقل تقدير - رغبة في القيام بسلوك معين إزاء هذا الذى أدركه أو انتبه

إليه فى بيئته. فغريزة الجوع - على سبيل المثال - تجعل الفرد ينتبه إلى ألوان الأطعمة فينفع بانفعال الجوع، ويندفع نحوها لتناولها، أو على الأقل يحس برغبة شديدة فى تناولها، هادفاً من ذلك إلى إشباع جوعه وإعادة توازنه النفسى الفسيولوجى الذى أخلت به حالة الجوع التى يعانىها.

ومن أمثلة الغرائز نذكر غريزة الجوع (أو البحث عن الطعام)، وغريزة الجنس (أو غريزة الحب)، وغريزة العدوان (Storr: 1985) (أو غريزة المقاتلة)، وغريزة الخوف (أو غريزة الهرب)، وغريزة الأمومة أو الأبوة أو الوالدية، وغريزة الاستطلاع (أو غريزة حب المعرفة والبحث)، والغريزة الاجتماعية، وغريزة التملك. وقد قال بهذه الغرائز جميعاً ماكدوجال McDougal منذ أوائل هذا القرن. ويلاحظ أن هذه الغرائز لها أساس فسيولوجى وأساس نفسى معاً -على نحو ما أشرنا من قبل فى هذا الكتاب - بحيث تصاحب انفعالات الغرائز كثير من التغيرات، والنشاطات الفسيولوجية والكيميائية التى تحدث فى الجسم وتُسْتَهْدَف تهيئة الإنسان أو الكائن الحى للتصرف فى الموقف الذى استثيرت فيه الغريزة تصرفاً ناجحاً موفقاً.

ولقد جاء فرويد Freud معاصراً لماكدوجال فجمع الغرائز كلها فى غريزتين فقط، هما غريزة الحب Love Instinct (أو غريزة الجنس أو غريزة الحياة) وغريزة التدمير Thanatos Instinct (أو غريزة العدوان أو غريزة الموت). فغريزة الحب تشمل كل الدوافع التى تتصف بالبناء والود والتدعيم والإيجابية وتحقيق المصالح واستمرارية الحياة؛ كدوافع الجنس والأمومة والأبوة والبحث عن الطعام والشراب والمعرفة والاستطلاع، وكل ما من شأنه ازدهار الحياة ونموها، أما غريزة التدمير، فتتضمن كل دوافع الكراهية والاعتداء والتدمير والقتال، إلى غير ذلك من الدوافع التى تقوض الحياة وتضعفها وتؤدى إلى الموت والدمار والخراب (Taha, Farag: 1986). ومن الجدير بالذكر أن الغريزة فى نظر فرويد والمحليلين النفسيين تطلق على الغريزة كمفرد، كما تطلق -أيضاً- على مجموعة غرائز أو دوافع بحيث تعنى الجمع أيضاً. وفى رأى التحليل النفسى أن الغريزة "مفهوم يقع على حدود الظواهر البيولوجية والظواهر النفسية، فهى تمثل مطلب الجسم قبل الحياة النفسية. ويمكن تمييز عدة أوجه فى مجرى العملية الغريزية: فالمصدر هو حالة من التهيج داخل الجسم، والهدف هو القضاء على هذا التهيج.

والموضوع هو الأداة التى تحقق الإشباع أو توصل إليه" (لاجاش:١٩٥٧:٤٥).

ولما كان من النادر جدًا وجود خاصية وراثية مائة بالمائة، وكانت الغريزة تعتمد على كونها وراثية تمامًا، فإن أغلب المتخصصين لا يوافقون على مصطلح الغريزة ويفضلون بدلاً منه مصطلح الدافع الذى تغلب عليه الصفة الوراثية أو الفطرية. حيث نجد أنه لا تكاد توجد غريزة عند فرد إلا وتتأثر بكل ما بالبيئة التى نشأ فيها أو يوجد بها. فمثلاً غريزة الجوع، يفترض أنها فطرية، وراثية، لكن تؤثر فيها البيئة والتعود والخبرة. فمن تعود على الإفطار مبكراً يجد نفسه جائعاً فى الصباح الباكر، ومن تعود على عدم الإفطار لا يجد نفسه جائعاً إلا فى الموعد الذى قد عود نفسه على تناول الطعام فيه. بل إن غريزة الجوع فى حد ذاتها- قد تغيرت بفعل البيئة والتشئة والتعود، فالأصل فى غريزة الجوع هو التماس الثدي والرضاعة حتى يشبع الفرد. لكن، بفعل البيئة والتعود والتدريب والتشئة تتحول الغريزة من التماس الثدي والرضاعة إلى تناول الطعام المطهو المعد. ثم إن الطعام المعد هذا يتغير من بيئة إلى أخرى، فهذه بيئة يجد من نشأ فيها شهية قوية لتناول الضفادع المطهوه فى حين أن من نشأ فى غيرها يتقزز من هذا الطعام نفسه لدرجة التقيؤ... وهكذا...

(ب) الدوافع الثانوية أو المكتسبة :

إن كان القسم الأول من تصنيف الدوافع على أساس مصدرها هو الدوافع الأولية أو الفطرية أو الوراثية فإن القسم الثانى هو الدوافع الثانوية أو المكتسبة أو البيئية، وهى الدوافع التى نكتسبها من البيئة التى نشأنا بها أو البيئة التى تحيط بنا حالياً. يأتى اكتسابها عن طريق التعلم والخبرة والتعود والتقليد والتشئة، وتجارب الفرد واحتكاكه بوسطه وبيئته الخاصة. ومن هنا، كان اختلاف كل منا عن غيره فى هذه الدوافع المكتسبة، فى حين أننا جميعاً نتفق فى الدوافع الأولية الفطرية. فكلنا يلتمس ثدى الأم للرضاعة فى الأيام الأولى من ولادته، لا فرق فى ذلك بين مصرى وهندى وأوروبى؛ حيث إن التماس ثدى الأم للرضاعة فى الأيام الأولى من الولادة دافع فطرى غريزى، لكن مع النمو يتحول هذا الدافع الأولى الفطرى الغريزى إلى دوافع ثانوية مكتسبة من البيئة، وبالتالى مختلفة باختلاف البيئات. فهذا قد عوده وعلمه والداه على طعام معين فإذا به يشتهي ويندفع لتناوله، وآخر لم يعود على تناوله فإذا به يتقزز منه وينفر، وهذا قد اكتسب حب شعب معين من الشعوب،

بينما ذاك قد اكتسب كراهية نفس الشعب، وهذا يحب فلأننا بالذات وذاك يكرهه، وهذا يميل لمادة دراسية معينة، وذاك ينفر منها... وهكذا...

هذا، ومن أهم الدوافع الثانوية المكتسبة:

١ - الاتجاه النفسى Attitude :

الاتجاه هو "استعداد وجداني مكتسب، ثابت نسبياً، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ١٢١) فإذا بالفرد يحبها ويميل إليها (إن كان اتجاهه نحوها إيجابياً)، أو يكرهها وينفر منها (إن كان اتجاهه نحوها سلبياً). ويقصد بالثبات النسبى للاتجاه قابليته للتغير أحياناً، حيث إنه مكتسب في الأصل.

أما موضوع الاتجاه فيمكن أن يكون شخصاً معيناً، أو جماعة ما، أو شعباً، أو مدينة، أو مادة علمية، أو مذهباً أيديولوجياً... إلخ.

٢ - الميل Interest :

اتجاه نفسى إيجابى محب نحو موضوع معين قد يكون شخصاً أو مادة دراسية أو فكرة... إلخ، على نحو ما ذكرنا سابقاً عن الاتجاه النفسى. فهذا الطالب -على سبيل المثال- يميل إلى هذه المادة الدراسية المعينة؛ أى أنه يحبها ويقبل عليها، ويستمتع بصرف جزء كبير من وقته فى حضور دروسها واستذكارها. وهذا الفرد يميل لهذا الرأى بمعنى يحبه ويؤيده ويناصره...

ويعتبر الميل من الدوافع النفسية المكتسبة، حيث نكتسبه من البيئة التى تحيط بنا، والخبرات التى نمر بها، وبالتالي تختلف ميول كل فرد منا عن الآخر، تبعاً لاختلاف البيئة والخبرات. والميل باعتباره اتجاهاً نفسياً يصدق عليه ما يصدق على الاتجاهات النفسية من ثبات نسبى، ومن تغير وتعديل أحياناً إذا مرت بالفرد خبرات أو ظروف تدعو إلى تغييره وتعديله.

٣ - العاطفة Sentiment :

اتجاه نفسى (إيجابى محب، أو سلبى كاره) نحو موضوع معين، إلا أنه مشحون بشحنة انفعالية قوية سواء من الحب أو من الكره، موجهة نحو موضوع العاطفة. وهكذا، نجد عاطفة الأم نحو ابنها، أو عاطفة الصديق نحو صديقه، أو

العدو نحو عدوه،... الخ. ويصدق على العاطفة باعتبارها اتجاهاً نفسياً ما سبق أن ذكرناه عن الاتجاه النفسى من حيث اكتسابها، وثباتها النسبى، وتحولها أحياناً.

٤ - التعصب : Prejudice :

اتجاه نفسى لدى الفرد يجعله يدرك فرداً معيناً أو جماعة أو موضوعاً معيناً إدراكاً إيجابياً محباً، أو سلبياً كارهاً؛ دون أن يكون لهذا الإدراك أو ذاك ما يبرره من المنطق أو الأحداث أو الخبرات الواقعية. ولذا، فإن المحاجة المنطقية والأحداث الواقعية لا ينجحان غالباً فى إزالة التعصب أو التخلّى عنه. ومن هنا، فالتعصب يقاوم التغيير والتعديل وإن كان لا يمنعه كلية. وأوضح مثل على ذلك تعصب البيض ضد الملونين فى الولايات المتحدة الأمريكية، أو تعصب ضيقى الأفق من المتدينين ضد أصحاب الأديان الأخرى، أو تعصب أصحاب المذاهب السياسية ضد بعضهم البعض، أو تعصب أعضاء القبيلة الواحدة بعضهم لبعض ومناصرتهم بعضهم بعضاً حتى لو كانت هذه المناصرة ضد الحق، وانتصاراً لباطل؛ ومن هنا كان وصف التعصب بأنه أعمى عنيد.

والتعصب - بصفة عامة - ظاهرة سلبية؛ خاصة التعصب الدينى أو العرقى أو الطائفى. فهو يمثل مشكلة خطيرة تهدد السلام الاجتماعى داخل المجتمعات القائمة؛ حتى فى أيامنا هذه، فكلنا يعرف تعصب البيض ضد الزنوج فى أمريكا. ومع ظهور الجماعات الإرهابية أخيراً فى مصر كان يصحب فكرهم وسلوكهم أحياناً مظاهر تعصب ضد المسيحيين؛ مما جعل الدولة تشد فى مقاومة الإرهاب وملاحقته، وجعل العلماء يتجهون إلى إثارة ظاهرة التعصب ببعض اهتماماتهم؛ حتى أن باحثين مصريين قاما بتحليل "٣١" دراسة فى علم النفس عن التعصب، قد تمت فى مصر، فى أقل من عقدين من الزمان (عبدالحميد صفوت، ومحمد الدسوقي: ١٩٩٣).

والتعصب كاتجاه نفسى يصدق عليه ما قلناه عن الاتجاه النفسى من حيث الاكتساب، والثبات النسبى، وتأثيره على سلوك المتعصب.

٥ - العادة : Habit :

دافع ومهارة مكتسبان على أداء سلوك معين - سواء أكان حركياً أم ذهنياً- بطريقة آلية مع السرعة والدقة والاقتصاد فى المجهود، كعادة السباحة أو تناول الطعام. والعادة تجعل الشخص يميل إلى تكرار السلوك على وتيرة واحدة مع

التشبث به ومقاومة تغييره. وتتحكم العادة فى الشطر الأكبر من سلوكنا. فطريقة كل فرد فى المشى والكلام والتفكير والمأكل والمشرب والنوم والعمل... كل هذا يتم على وثيرة واحدة وبشكل شبه آلى بفضل عادة الفرد فى كل هذه النشاطات. ويلاحظ أن هذا التحكم للعادة فى الشطر الأكبر من نشاطنا أمر ضرورى ومفيد للفرد، فمن دونها يصعب أداء النشاط المطلوب بسهولة وسرعة ويسر، فالإنسان بطبعه ينزع إلى بذل أقل جهد لبلوغ غايته فى أسرع وقت.

٦- مستوى الطموح Level of Aspiration :

هو "المستوى الذى يضع فيه الفرد أهدافاً معينة" (Morgan, Etal.: 1986; G-14) فكل فرد منا مستوى طموح معين يضعه أمامه ويجتهد فى تحقيقه، وقد ينجح أو يفشل فى ذلك، ولا شك أن هذا يعتمد على مدى كفاءته وقدراته، وعلى مدى ملاءمة ظروفه الخاصة وبيئته. فهذا طالب يحدد مستوى طموحه بالحصول على درجة الليسانس، فى حين أن غيره يكون مستوى طموحه هو الحصول على درجة الدكتوراه. ولكل منا مستوى طموح معين - بالنسبة لكل مجال من مجالات حياته ونشاطه. فهذا الطالب الذى يطمح فى الحصول على الدكتوراه قد يطمح فى نفس الوقت إلى أن يصبح أديباً مشهوراً أو شخصاً غنياً، وإلى أن يكون أسرة سعيدة، وإلى أن يمتلك كذا وكذا.

ولاشك أن مستوى طموح الفرد يعتبر دافعاً له يدفعه للكد والسعى حتى ينجح فى تحقيق هدفه المنشود، ففى أحد البحوث الميدانية فى مصر، وصل معامل الارتباط بين التحصيل الدراسى ومستوى الطموح +٠,٣٠٩ وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ وله قيمة فى مثل هذا المجال. (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤؛ ١١٦-١١٧). هذا ويدعم مستوى طموح الفرد ما يصادفه فى طريق تحقيقه من نجاح، بينما قد يعمل ما يصيبه من فشل على تخفيض مستوى طموحه أو التخلي كلية عنه.

وهكذا، تؤثر ظروف الفرد واستعداداته وخبراته فى تحديد مستوى طموحه وما يتوقعه لنفسه.

وقبل أن ننتهى من الحديث عن هذا التقسيم للدوافع إلى أولية موروثة، وثانوية مكتسبة ينبغى أن نؤكد أن هذا التقسيم لم يعد مقنعاً لكثير من علماء النفس

إلا إذا نظرنا إليه نظرة مرنة؛ لأنه من النادر جدًا أن نجد جانبًا من الفرد تنفرد الوراثة بتحديدده (حتى ما عرف بالغرائز) أو تنفرد البيئة بتحديدده (حتى ما عرف بالدوافع المكتسبة)، وإنما الأقرب للصواب أن نقول بأن كل دافع يتحدد بالوراثة والبيئة معًا في تفاعلهم، وكل ما في الأمر أن دافعًا يكون أكثر تأثرًا بالوراثة، وأن دافعًا غيره يكون أكثر تأثرًا بالبيئة، وأن ثالثًا غيرهما يبدو متأثرًا بالوراثة وبالبيئة بقدر متقارب... بل إن كل دافع نفسى يتشعب بدوره إلى عدد غير محدود من الدوافع النفسية، فالفرد في حالة الجوع -على سبيل المثال- نجده في كثير من الأحيان مدفوعًا للبحث عن طعام معين وليس أى طعام، وهذا الدافع نحو طعام معين يختلف عند الفرد في حالة الجوع من وقت لآخر؛ فهو في جوعه الآن يفضل الحصول على طعام معين تدفعه إليه رغبة شديدة في تناوله بالذات، بينما كان في جوعه بالأمس يفضل تناول لون آخر من الطعام، وهو في ظرف ثالث من جوعه يبحث عن أى طعام دون تحديد، كما يحدث عندما يتهدد بالموت جوعًا، فيلتمس أى شئ يقتات به ليمنع عنه الهلاك حتى لو كان مما تعافه نفسه في حالة الجوع العادية.

وبمعنى آخر، فإن الشخص يكون لديه عدد غير محدود من الدوافع بقدر ما له من عدد غير محدود من الرغبات التى يسعى إلى تحقيقها أو يتمنى -على الأقل- لو تحققت له. فلدَى كل منا رغبات يشترك فيها مع غيره ورغبات أخرى خاصة به ومرتبطة ببنائه النفسى الخاص، لا يكاد يشاركه فيها غيره. ورغبات الفرد متجددة دائمًا لا تكاد تتحقق واحدة منها حتى تبرز غيرها. وهكذا، لا تنتهى رغبات الفرد وبالتالي دوافعه (إذ أن وراء كل رغبة دافعًا خاصًا بها) إلا بنهاية حياته.

ثانيًا : تصنيف الدوافع على أساس الوعى

أما التصنيف الثانى فهو على أساس وعى الفرد بالدافع، وشعوره بوجوده فى داخله. وقد نشأ هذا التصنيف للدوافع بعد أن اكتشف فرويد أن هناك دوافع داخل الفرد توجه سلوكه وتؤثر على نشاطه دون أن يعلم عنها شيئًا، حتى إذا ما سئل عنها أنكرها تمامًا لعدم شعوره بوجودها، أو وعيه بها.

ووفق هذا التصنيف، فإن دوافع الشخص مهما كانت فطرية أو مكتسبة، وراثية أو بيئية، فإنه يمكن تقسيمها -كما فعل فرويد والمحللون النفسيون- إلى نوعين من الدوافع من حيث شعوره ووعيه بوجودهما، وهما:

١ - الدوافع الشعورية Conscious Motives :

وهى تلك الدوافع التى يشعر الشخص بوجودها ويعيها، أو يمكن له أن يستدعيها ويتذكرها إذا ما سُئل عنها، مثل : بماذا تحس الآن، أو ماذا تريد؟ وبماذا كنت تحس بالأمس، أو ماذا كنت تريد؟ فحالات الشخص الذى يحس بدافع الجوع، والشخص الذى يميل للون معين من الطعام ويحس بدافع نحو تناول هذا الطعام والشخص الذى يكره فلاناً من الناس ويحس بكرهه له.. تعتبر مثل هذه الحالات جميعاً دوافع شعورية، حيث يعيها الشخص الذى توجد فيه ويحس بدفعها له إلى سلوك معين، أو تحقيق رغبات محددة.

ومن الجدير بالذكر أن هناك اصطلاحين مرتبطين بالشعور ويختلطان بمفهومه ويوصفه، ومعناهما غير محدد تحديداً واضحاً، لذا، يقل استخدامهما فى التراث العلمى؛ وهما اصطلاح "القبشعور Preconscious" واصطلاح "ما تحت الشعور Subconscious"، وهما يصفان دوافع نفسية أو عمليات عقلية يمكن للفرد أن يحس بها ويشعر عندما يوجه انتباهه إليها أو ذاكرته لاسترجاعها والحديث عنها. وكأنها دوافع أو عمليات على عتبة الشعور يمكن أن تدخله عندما يستدعيها الفرد، أو يحس الحاجة إلى الوعى بها أو تذكرها. ولذا، يحسن أن ندرجها فى عداد الدوافع الشعورية أو العمليات الشعورية.

٢ - الدوافع اللاشعورية Unconscious Motives :

وتتمثل فى دوافع الشخص التى لا يشعر بأنها موجودة لديه تدفعه لسلوك معين، وهى دوافع لا تظهر فى شعور الفرد ولا فى وعيه، لذا لا نجد غرابة فى إنكاره لها. وكل شخص لديه دوافع لا شعورية غير محدودة تؤثر فى سلوكه فتطبعه بكيفيات معينة دون أن يعي الفرد وجودها وتأثيرها. بمعنى آخر، فإن هذه الدوافع اللاشعورية، بالرغم من وجودها داخل الشخص، إلا أنها تعتبر غريبة عليه لعدم إدراكه لها، وانعدام شعوره بها.

وكثيراً ما تكون الدوافع اللاشعورية غطاءً لدوافع لا شعورية مناقضة؛ إذ كثيراً ما نجد دافع الحب الشعورى المفرط لدى شخص نحو آخر غطاءً يخفى وراءه كراهية لا شعورية لهذا الآخر قد تتبدى صراحة فى أحلامه، فإذا به يرى فى أحلامه هذا الآخر وقد قُتل فى حادث أو ناله ضرر فى موقف معين، وهكذا... وفى

مثل هذه الحالات تكون الكراهية لهذا الآخر دافعاً لا شعورياً، بينما حبه يكون دافعاً شعورياً.

على أن الدوافع اللاشعورية تجاهد دائماً لأن تصبح شعورية، إلا أنها تفشل في ذلك نتيجة مقاومة الأنا (أحد أجهزة الشخصية على نحو ما سوف نرى عند الحديث عن نظريات الشخصية) لهذه الدوافع، وردها إلى المنطقة اللاشعورية إذا حاولت تجاوزها إلى الشعور، إلا أن عملية التحليل النفسي للفرد كفيلة بتفتيت مقاومة الأنا لهذه الدوافع والذرات اللاشعورية، وبالتالي يتاح لها أن تطفو على السطح وتدخل المنطقة الشعورية من النفس البشرية فتصبح بذلك شعورية يعيها الشخص ويحس بها ويعترف بوجودها، فيتاح له عندئذ أن يحسن التعامل معها والسيطرة عليها وفقاً لمبدأ "إذا عرفت استطعت"، ولذا كانت معرفة المريض النفسي بنفسيته ودوافعها اللاشعورية أولى خطوات الشفاء في علاجه بالتحليل النفسي (مصطفى زيور: ١٩٥٨).

هذا، وينبغي أن نذكر هنا بأن دوافع الفرد الخاصة فطرية كانت أم مكتسبة، شعورية كانت أم لا شعورية تحتل أهمية بالغة في بنائه النفسي وفي أوجه نشاطه المختلفة. فهي التي تدفع الفرد للقيام بكافة أنواع السلوك، وهي التي تكمن وراء كافة ما يقوم به من نشاط، حتى أن القانون النفسي يقول لا سلوك بدون دافع، فإن لم يكن الفرد يحس بالدافع ويعيه فإنه يكون دافعاً لا شعورياً. وليس الدافع اللاشعوري - كما يتوهم البعض - أمراً مرضياً أو شاذاً في الشخصية، بل هو أمر طبيعي في البناء النفسي لأي شخصية بشرية؛ فكل منا له دوافعه اللاشعورية الخاصة به، كما أن له دوافعه الشعورية. وكلا النوعين من الدوافع طبيعي، إنما الذي يسبب المرض النفسي هو طريقة تعامل الفرد ومعالجته لدوافعه، وهي طريقة خاصة بكل شخص على حدة، وقد تكون سوية سليمة، أو شاذة مرضية.

التدرج الهرمي للدوافع Hierarchy of Motives

يعتقد كثير من علماء النفس في صدق نظرية مازلو "Maslow" التي طرحها عام ١٩٥٤ عن التدرج الهرمي للدوافع، ونسق أهميتها وأولويات اهتمام الفرد بإشباعها، وفكرتها أن دوافع الإنسان تقع في تدرج هرمي حسب اهتمام الفرد بإشباعها. فالحاجات الأساسية Basic Needs يأتي إشباعها في المقام الأول يليها

إشباع الحاجات الأقل أساسية فالأقل... وهكذا. وعلى هذا، يرى مازلو أن لكل إنسان خمس حاجات (أو دوافع) رئيسية Main Needs عليه إشباعها وفق ترتيب أهميتها مبتدئاً بالدوافع أو الحاجات الفسيولوجية Physiological Needs (والتي تقع في المقام الأول من الأهمية)، تليها دوافع الأمن Safety Needs (أو الحاجة إلى الأمن والأمان بعيداً عن الخوف والتهديد)، ثم دوافعه أو حاجته إلى الحب والانتماء Love and Belongingness إلى جماعة، أو مجتمع، وبعدها دافعه أو حاجته إلى تقدير الذات Self-esteem، وأخيراً حاجته أو دافعه إلى تحقيق الذات (Allen & Self-actualization Santrock; 1993: 337). ويبدو هنا رأى مازلو منطقيًا ومقنعًا إلى حد كبير؛ حيث إن حرمان الفرد من إشباع حاجاته ودوافعه الفسيولوجية قد يؤدي بحياته ذاتها أو يؤدي إلى انقراض نوعه، ومن هنا يكتسب أهمية قصوى وأولوية في سلم الإشباع عنده. وهكذا، نتدرج حتى نصل إلى تقدير الذات ثم تحقيقها حيث يقل هنا الضرر الناجم عن عدم الإشباع، أو عن إعاقة إرضاء الدافع، حيث يمكن أن يستمر بقاء الفرد حيًا واستمرار نوعه -أيضًا- مع حرمانه من إشباع دافعي تقدير الذات وتحقيقها، وإن أصابه بعض الضيق والاضطراب، على نحو ما نجده لدى بعض المنحرفين أو المضطربين نفسيًا.

ولنا أن نتوقع صدق التدرج الهرمي للحاجات وفق نظرية مازلو في ظروف الحياة العادية، وأن هذا التدرج قد يطرأ عليه بعض التغيير في حالات الضغوط والكوارث والحروب... وهذا ما اتضح بالفعل من بحث حديث قام به باحث مصري مع زميل أمريكي (Tang & Ibrahim: 1998) على عينة من ٣٧٨ من العرب. فقد تبين لهما -ضمن نتائج أخرى تفصيلية لبحثهما- أن تحقيق الذات والنمو -على سبيل المثال- أقل إلحاحًا وقوة في زمن الحرب عن زمن السلم. كما أن قيادة السائق المصري سمير محمد عبدالحليم لشاحنته المشتعلة في منطقة سكنية بمدينة جدة السعودية ليُبعد المنطقة السكنية عن الضرر الذي يصيبها إذا انفجرت الشاحنة فيها، وتعرض حياته للخطر داخلها حتى خرج بها بعيداً عن الأحياء السكنية بالمدينة. "ولم تمض على تركه لها سوى دقائق معدودة انفجرت بعدها الشاحنة" (الصفحة الأولى من أهرام ١٩٩٨/٤/٢٦)، نقول إن مثل هذا الحدث يؤكد على أن هناك بعضاً من الناس يقدمون الواجب الإنساني (وهو دافع مكتسب لا يضر الفرد كثيراً التخلي عنه) على الدافع الفطري وهو الهروب من مصدر الخطر

حفاظًا على استمرار الذات وبقائها (غريزة المحافظة على الحياة)، وتكثر مثل هذه الحالات في حروب الدفاع عن الوطن، والتضحية بالحياة في سبيل العقيدة...

الإحباط Frustration

عندما ينشط دافع لدى الفرد طالبًا الإشباع - سواء اصطلاحًا على تسميته دافعًا فطريًا أم دافعًا مكتسبًا، دافعًا شعوريًا أم دافعًا لاشعوريًا - كدافع الطعام أو الدافع الجنسي على سبيل المثال - فإن الفرد قد يستطيع إشباعه إشباعًا فوريًا وصريحًا وكاملًا، وهذه هي الحالة المثلى للإشباع الدوافع. وعند ذاك يحس الفرد بالراحة واللذة والاستمتاع. ويزول التوتر الذى أثاره نشاط الدافع. وإلحاحه في طلب الإشباع. فالإنسان عندما ينشط لديه دافع الجوع يحس بالتوتر والقلق والضيق والرغبة في تناول الطعام حتى يشبع دافع الجوع ويزول التوتر ويحس بالراحة واللذة، وهكذا يكون الأمر في مختلف الدوافع. إلا أن الإنسان كثيرًا ما يفشل في إشباع دوافعه التى تنشيط طالبة الإشباع الفوري والصريح والكامل، فقد لا يستطيع إشباعها الفوري، أو قد لا يستطيع إشباعها الصريح، أو قد لا يستطيع إشباعها الكامل، أو قد يعجز عن إشباعها على أية صورة. وعند ذاك يكون الفرد فى حالة نسميها بالإحباط، أى وجود دافع مستثار يعجز الفرد عن إشباعه بالصورة التى يريدها. وهذه حالة من القلق والضيق والاستياء والتوتر والألم النفسى، لذا يود أن يتخلص منها.

ومن التجارب الجديرة بالذكر فى مجال الإحباط؛ تلك التى أجراها ليفين Lewin وزميلاه بجامعة أيوا Iowa (نشرت عام ١٩٤١ بأسماء Barker, Dembo and Lewin تحت عنوان: الإحباط والنكوص: تجربة مع أطفال صغار Frustration and Aggression : Experiment with Young Children حيث وضع الأطفال فى مواقف عادية يسعون فيها إلى تحقيق رغباتهم، وفى مواقف أخرى محبطة. ولقد أوضحت التجربة أن الأطفال عندما يواجهون الإحباط ينكصون فى سلوكهم، فيسلكون بشكل غير لائق بمستواهم، وأن الاستجابات التى تتصف بالعوانية ترتفع بشكل ملحوظ بينهم. وقد لخصت نتائج تلك الدراسة فى هذه العبارات "لقد نتج عن الإحباط الذى استثير فى هذه التجارب تدهور فى مستوى الوظيفة العقلية، ونقص فى الإحساس بالسعادة، واستياء، وميول تدميرية، وضعف

فى وحدة الجماعة، وزيادة الدفعات العدوانية خارج الجماعة. كما كانت الاضطرابات الانفعالية تزيد بزيادة حدة الإحباط". (Watson & Evans:1991;615)

لكن، ما هى القوى الأساسية التى تعوق إشباع دوافع الفرد فتسبب له هذه الحالة المؤلمة من الإحباط، مع ما يصاحبها من تداعيات نفسية سلبية على نحو ما أشرنا من تجارب ليفين وزميليه؟ إنها قوى أساسية ثلاث، هى :

١- الواقع : فقد يكون الواقع الخارجى غير ملائم للإشباع (شح الواقع)؛ كالجائع الذى لا يجد حوله أو قريباً منه مصدراً يحصل منه على الطعام، فيضطر للبقاء جائعاً حتى يرجع إلى بيته. كما أن الواقع قد يفرض - فى كثير من الحالات - قيوداً صارمة وقوانين رادعة تمنع بعض أنواع الإشباع أو تجرمه وتعاقب عليه. فيضطر الفرد خوفاً إلى تجنبها مؤثراً الإحباط مع السلامة.

٢- الأنا الأعلى أو الضمير: والأنا الأعلى هو أحد أجهزة الشخصية (على نحو ما سوف نرى عند الحديث عن نظريات الشخصية) وهو ينشد دائماً الكمال والمثالية، ويحرس الشخصية، ويحاول توجيهها حتى لا تحيد عنهما. والضمير (كما تعرفه العامة) هو أحد مكونات الأنا الأعلى. ولذا، يعتبر الأنا الأعلى إحدى القوى التى تعارض الشخصية فى إشباع دوافعها وتسبب لها بالتالى الإحباط إن كانت دوافع الشخصية، أو إشباعها مما لا يرضى عنه الأنا الأعلى. فقد يكون الشخص جائعاً يسير فى الشارع، وليس معه نقود لشراء الطعام، ويمكن له أن يسرق الطعام دون أن يراه أحد، ومع ذلك يظل جائعاً ويرفض سرقة الطعام؛ لأن ضميره أو أنه الأعلى لا يسمح بذلك.

٣- عجز الفرد ذاته : فقد يكون الواقع الخارجى ملائماً لإشباع الدافع سامحاً به، وليست هناك تحريمات معينة يقيمها الأنا الأعلى (أو الضمير) لمنع هذا الإشباع، ومع ذلك لا يستطيع الشخص القيام بهذا الإشباع نتيجة لقصور إمكانياته الذاتية؛ مثل ضعف قدراته العقلية، أو طاقاته الحركية، أو إمكانياته الحسية. فعلى سبيل المثال، قد يكون الشخص فى منزله جائعاً ويوجد بالمنزل الطعام الكافى لإشباع جوعه، والشهى فى نفس الوقت، ومع ذلك يظل جائعاً حتى يأتيه أى شخص يحضر له الطعام؛ لأنه مريض لا يقوى على الوصول إلى مكان تواجده، وقد يطول انتظاره وهو فى هذه الحالة السيئة من الإحباط.

ففى تلك الحالات التى يعاق فيها إشباع الدافع إشباعاً فورياً وصريحاً وكاملاً، يقوم صراع بين الدافع الذى يلح فى طلب الإشباع وبين القوى التى تعوق هذا الإشباع، فتصطنع الشخصية ما يعرف بأساليب التوافق أو بحيل التوافق، حيث تلجأ إليها للتوفيق بين القوى الداخلة فى الصراع وإرضائها إرضاءً نسبياً فى صورة حل ودى Compromise للصراع. ولما كانت هذه القوى المتدخلة فى هذا الصراع متعارضة فى رغباتها، ولما كان على الأنا (أحد أجهزة الشخصية الثلاثة، والتى سوف نتحدث عن وظائفها تفصيلاً فيما بعد عند الحديث عن نظريات الشخصية) أن يرضى هذه الرغبات المتعارضة، فإن الأساليب أو الحيل التى يلجأ إليها تتسم بالمرونة والخديعة والالتواء، حتى ترضى هذه الرغبات المتعارضة فى آن واحد، وبذلك يحقق الأنا القدر المطلوب منه لتحقيق توفيق الشخصية وتوافقها، واستمرارها ناجحة فى محيطها الاجتماعى.

حيل التوافق Adjustment Mechanisms

أما حيل التوافق التى يلجأ إليها الأنا (والمعروفة أيضاً بأساليب التوافق) فهى كثيرة، ويمكن أن نذكر من أهمها :

١ - القمع Suppression :

عملية يقوم فيها الأنا بتأجيل إشباع الدافع أو التعبير عنه إلى أن تنتهى الظروف المناسبة لهذا الإشباع أو التعبير. فلو عدنا إلى المثال السابق عن نشاط دافع الجوع لدى فرد يسير فى الشارع ولا يملك نقوداً لشراء ما يشبع جوعه، فإن أنه فى هذه الحالة يقوم بعملية قمع لدافع الجوع حتى يذهب إلى منزله فيشبع جوعه؛ حيث تكون الظروف الواقعية فى هذه الحالة مهيئة لهذا الإشباع. وكما يحدث لمرءوس يكتم غيظه من رئيسه طالما كان فى حضرته، حتى إذا انصرف من أمامه كال له أقبح الشتائم المزوجة بأشد الإهانات وأسوأ التجريح.

إذن، فالقمع هو عملية استبعاد مؤقت للإشباع إلى حين أن تنتهى الظروف المناسبة لهذا الإشباع، مع علم الأنا ووعيه التام بأنه يقوم بهذه العملية ويسيطر عليها. وبمعنى آخر، فإن القمع عملية شعورية، يمارسها جميعاً فى المواقف المناسبة.

٢- الكبت Repression :

هو عملية يقوم فيها الأنا باستبعاد الدافع أو الذكريات أو الأفكار من منطقة الشعور إلى منطقة اللاشعور. وعند ذلك، لا تعود الدوافع أو الذكريات أو الأفكار محسوسة يشعر بها الفرد، بل تصبح لا شعورية. غير أن هذه الدوافع لا تموت بانئقالها إلى اللاشعور، بل تظل حية نشطة تعمل على ولوج منطقة الشعور مرة أخرى، إلا أن قوى المقاومة والكبت تظل حائلًا بينها وبين أن تصبح شعورية. فتضطر هذه الدوافع بعد أن تصبح لا شعورية إلى التماس الإشباع بغير الطريق الصريح المباشر، فتشبع نفسها في هفوة أو حلم أو مرض نفسي... إشباعًا محرفًا مقنعًا.

والأنا يقوم بعملية الكبت دون أن يشعر؛ أي يقوم بها على مستوى لا شعورى. وكان الكبت هنا هو المقابل اللاشعورى لعملية القمع، حيث الكبت يصبح تجاهلاً لا شعوريًا للواقع. ويقوم الكبت بالدور الرئيسى فى نسياننا لرغباتنا وذكرياتنا وأفكارنا فى الطفولة الأولى، بحيث لا نعود نحس أو نتذكر غالبيتها.

٣- النقل Displacement :

وهو عملية يقوم فيها الأنا بنقل دافع أو رغبة مرتبطة بموضوع معين إلى موضوع آخر. فقد يكون الشخص راغبًا فى إشباع جوعه عن طريق تناول طعام معين يجد فى البحث عنه فلا يجده. فيضطر إلى نقل هذه الرغبة إلى نوع آخر متوافر من الطعام يتناوله لإزالة الجوع. كما نرى -مصادقًا لذلك- أن الشخص الذى عنفه رئيسه ولم يستطع أن يرد عليه بما يكفل إشباع رغبته فى الاعتداء على هذا الرئيس خوفًا منه يعتدى على أول شخص يقابله دون أن يكون مستحقًا لهذا العدوان. فكل ما حدث أن العدوان الذى كان ينبغي أن يوجه -أصلًا- إلى رئيسه نقل إلى شخص آخر لاستحالة توجيهه لرئيسه. وهكذا، قد يصب الزوج المهان فى عمله جام غضبه على زوجته وأولاده دون ذنب جنوه، إلا رغبة الزوج فى تصريف دافع العدوان الذى استثير لديه. ويقوم الأنا بعملية النقل هذه غالبًا على مستوى لا شعورى كما فى الهفوات والأحلام والأمراض النفسية، وأحيانًا أخرى على مستوى شعورى، كما فى الأمثلة السابقة.

٤ - التسامى Sublimation :

التسامى إحدى العمليات التي يلجأ إليها الأنا في حله للصراع، وذلك بأن يقوم بتحويل طاقة دافع من موضوع أصلى تريد أن تتطلق إليه إلى موضوع آخر بديل مقبول اجتماعياً. وهذه العملية تتم أساساً على مستوى لا شعورى، على نحو ما يحدث لدى المراهقين من تحويل طاقة الدافع الجنسي القوية إلى موضوعات لا يعارضها المجتمع، بل يحبها؛ كالرياضة والفن والخدمات الاجتماعية. وهكذا، تستغل الطاقة الموجهة أساساً إلى الجنس لتستثمر في نشاط مقبول ومحبد اجتماعياً كبديل لهدفها الأصلى المرفوض اجتماعياً، والمتمثل في الإشباع الجنسي المباشر والذي يحرمة المجتمع والضمير ما لم يكن بالطريق المشروع.

وكما يحدث التسامى بطاقة الدافع الجنسي، فإنه يحدث -أيضاً- بطاقة الدافع العدوانى؛ فبدلاً من أن تتصرف بطاقة الدافع العدوانى نحو الاعتداء أو التدمير المرفوض اجتماعياً يتسامى بها الأنا فيصرفها في الرياضات العنيفة؛ كما في الملاكمة والمصارعة وغيرها من أوجه النشاط المقبولة، بل والمحبة اجتماعياً.

٥ - الإسقاط Projection :

عملية يلجأ إليها الأنا في حله للصراع الدائر في الشخصية حول دافع معين بأن يتخلص من هذا الدافع برميه على شخص آخر أو أى شىء خارجى. وبهذا، ترى الشخصية في هذا الشخص أو الشىء الخارجى دوافعها هى، واتجاهاتها هى، وخصائصها هى، دون أن تظن إلى أنها دوافعها الشخصية واتجاهاتها الذاتية؛ مثال ذلك أن يسقط البخيل دافع البخل على الآخرين فيصفهم ظلمًا بالبخل الشديد دون أن يظن إلى أن البخل جزء من نفسه هو وليس من الآخرين.

وهكذا، فنحن نميل إلى أن نسقط دوافعنا وأحاسيسنا وميولنا، التى نستكف من الاعتراف بها، على غيرنا من الأشخاص والأشياء، بحيث نراها ملتصقة بهم بعيدة عنا. تمامًا، كما يعتقد مريض الجنون أنه عاقل وأن الآخرين هم المجانين حقًا وليس هو. ونحن حين نكره أحدًا كثيرًا ما نسقط كراهيتنا عليه فنرى أنه هو الذى يكرهنا ولسنا نحن الذين نكرهه، خاصة أن دافع الكراهية غير محبد اجتماعياً، فنتخلص منه بنسبته إلى الغير ونفيه عنا، حتى لا نصغر أمام أنفسنا.

والإسقاط يحدث على مستوى لا شعورى دون أن تظن الشخصية إلى أنها تقوم بعملية إسقاط، وهو لا يشمل - فقط - الدوافع والاتجاهات والخصائص المرفوضة اجتماعيًا، بل ويعم غير المرفوضة -أيضًا- من الدوافع والاتجاهات التى نريد إشباعها والاعتراف بها. فالجائع غالباً ما يدرك الصور الغامضة على أنها صور لألوان شبيهة من الأطعمة، والشخص الذى يحس السعادة غالباً ما يدرك الآخرين على أنهم سعداء، وهكذا..

٦- التوحيد Identification :

لكى نفهم المقصود بعملية التوحيد لابد من أن نحدد المقصود بعملية المحاكاة Imitation أو التقليد. فهذه العملية الأخيرة يقوم فيها الشخص بوعى ويقصد منه بتقليد ومحاكاة شخص آخر فى حركاته وتفكيره ونشاطه عمومًا. وعملية المحاكاة هذه مؤقتة، بحيث يعود المقلد إلى شخصيته الأصلية بعد انتهاء عملية المحاكاة، تمامًا كما يقوم الممثل بتقليد نابليون فى حركاته وتفكيره وعاداته طوال اعتلائه خشبة المسرح حتى إذا انتهى من روايته عاد الممثل سيرته الأولى، وفى موسم مسرحى تالٍ يمثل شخصية أخرى... إذن، فهو يضع نفسه بشكل شعورى وضعتًا مؤقتًا مكان الشخصية التى يمثلها.

أما التوحيد فهو عملية تلجأ إليها الشخصية بشكل لا شعورى فتتمثل بهذه العملية وتستخدم اتجاهات ودوافع وسمات شخص آخر، بحيث تصبح اتجاهات ودوافع وسمات أصيلة لها تضرب جذورها فى أعماق بنائها الأساسى. وهكذا، فإن التغير الذى يحدث فى الشخصية نتيجة عملية التوحيد لا يكون مقصودًا ولا مؤقتًا ولا مفتعلًا كالذى يحدث فى عملية المحاكاة، بل يكون غير مقصود، وعميقًا فى تأثيره، ومستمرًا إلى حد بعيد.

وعلى هذا، فالابن يتوحد بأبيه ولا يقلده، والبنات تتوحد بأمها ولا تقلدها، كما أن الشخص يتوحد بالشخصيات التى يرى فيها مثله العليا. وفى حالة التوحيد هذه، يكون النجاح الذى يحدث لمن نتوحد به نجاحاً لنا، ويكون إشباع دوافع من نتوحد بهم إشباعاً خاصاً لدوافعنا، كما يكون الإحباط Frustration الذى تلاقبه دوافعهم، (أو ما يعرف بحرمان دوافعهم من الإشباع) إحباطاً خاصاً لنا. وهكذا، نسعد سعادتهم وننلذذ من إشباع دوافعهم، كما نحزن لحزنهم ونبأس لنبأسهم.

ومن أنواع التوحد ذلك التوحد الذى يقوم به الأب لابنه، فإذا بالأب يتوحد بابنه، تمامًا كما أن الابن يتوحد بأبيه. ويتمثل توحد الأب بابنه، فى رغبة الأب أن يكون الابن استمرارًا واقعيًا لأبيه، فيدفعه إلى تحقيق ما فشل هو فى تحقيقه، فالأب الذى فشل فى تخصص دراسى أو مهنى معين قد يدفع ابنه إلى نفس التخصص، ويحاول تهيئة كافة الظروف لنجاحه فيه، ذلك أن تحقيق نجاح الابن هو تحقيق لنجاح الأب الذى يعتبر الابن امتدادًا له نتيجة لتوحد به، وكأنهما الاثنين كائن واحد. كما أن الابن -من جانب آخر- يتوحد بأبيه، وعن طريق هذا التوحد تتمو خصائصه وسماته وتتضح كما هى بالنسبة لأبيه، وكذلك تتوحد البنت بأمها وهى تلعب بعرائسها وتعتنى بها... إلخ.

وهكذا، فإننا نميل لأن نتوحد بمن يشبع دوافعنا ويحقق ميولنا، كنوع من إشباع وإرضاء هذه الدوافع التى قد تكون محببة فى الواقع. ويعتبر استمتاعنا بما يحصل عليه أبطال الروايات التى نشاهدها أو نقرأها من إشباع لحاجتهم عائداً إلى عملية التوحد التى تتم بيننا وبينهم، فلا عجب أن نجد بين المشاهدين من ينغمر سعادة لما يلاقيه البطل من نجاح، أو ينفجر باكياً لما يلاقيه البطل من مأس وآلام.

٧- التحول Conversion :

عملية يلجأ فيها الفرد إلى حل صراعه النفسى عن طريق تحويله إلى حل يبدو فى عرض جسمى. وكأن الفرد هنا بدلاً من أن يعبر عن صراعاته الشخصية تعبيراً نفسياً خالصاً حوله إلى تعبير جسمى. وتتم هذه العملية على مستوى لا شعورى. ونجد هذه العملية أوضح ما تكون فى الهستيريا التحويلية؛ كالشلل الهستيرى للذراع مثلاً؛ إذ فى هذه الحالة لا توجد بالذراع ولا بمراكزه بالمخ ولا بوصلاته العصبية أية إصابات عضوية يمكن ملاحظتها، أو تشخيصها طبياً، ومع هذا يكون الذراع مشلولاً. وتفسير ذلك أن الصراع النفسى الذى يهدف إلى منع الذراع من عمل شيء معين وإعاقته عن الحركة قد تحول إلى عرض جسمى تمثل فى الكف الفعلى لوظيفة الذراع فلا يعود المريض يقوى على تحريك ذراعه. ويفشل العلاج الجسمى فى علاج المريض، ولا ينجح إلا العلاج النفسى، حيث يعالج الصراع النفسى الذى أدى إلى هذا الشلل، فيسترجع الذراع بذلك قدرته على الحركة وممارسة وظائفه.

٨- التكوين العكسى Reaction - formation

المقصود بهذه العملية تكوين سمة شخصية مضادة لدافع أو لميل غير مرغوب فيه يوجد دفيناً فى الشخص، بحيث يطرأ تغير جوهري على هذا الدافع أو الميل يقبله إلى الضد تماماً فى شعور الشخص إمعاناً فى قهره. وفى هذه الحالة، يكون شعور الشخص مضاداً تماماً لما هو موجود بلا شعوره. من أمثلة ذلك؛ التفرز الشديد من لبن الأم لدى الكبير كتكوين عكسى لرغبته اللاشعورية الشديدة فيه والمكبوتة منذ طفولته الأولى، حيث كان لبن الأم أفضل شئ يحصل عليه الرضيع من العالم الخارجى. ومن أمثلة ذلك أيضاً- عدم الاشتهاى الجنى للمحارم عند الكبار كتكوين عكسى لاشتهاىهم فى الطفولة الأولى، والشفقة المفرطة كتكوين عكسى للرغبة الجامحة فى القسوة والاعتداء، وهكذا...

وبلاحظ أن الرغبات أو الميول أو الدوافع التى يعالجها الأنا باستخدام عملية التكوين العكسى هى الرغبات والميول والدوافع المنبوذة اجتماعياً والتى يقاومها الضمير، فيضطر الأنا إلى عكسها إرضاءً للمجتمع وتمشياً مع قيم الضمير والأنا الأعلى. ومن الجدير بالذكر أن عملية التكوين العكسى هذه تتم كاملة على المستوى اللاشعورى بحيث لا يدري الشخص أنه يقوم بهذه العملية، كما أنه -أيضاً- لا يعود يشعر بالرغبات أو الميول أو الدوافع الأصلية والتى عولجت بتكوين عكسها، وظهوره على السطح غطاءً للدفين المكبوت.

٩- التبرير Rationalization

عملية لاشعورية يلجأ إليها الفرد (أو الأنا) ليبرر ويسوغ سلوك الشخصية أوميولها أو دوافعها التى لا تلقى قبولاً من المجتمع أو الغير أو الأنا الأعلى، بحيث يقدم الأنا - فى هذه الحالة- أسباباً وجيهة يقتنع الشخص على المستوى الشعورى بها، ويحاول إقناع الغير -أيضاً- حتى لا يلام على ذلك. تماماً، كالتلميذ الذى رسب فى مادة دراسية فيبرر ذلك بأن المدرس تعمد ذلك لخلاف شخصى بينهما، ويكون التلميذ ذاته مقتنعاً بذلك التبرير. وعملية التبرير هنا تؤدى للشخصية فوائد كبيرة، حيث تحفظ للشخص ثقته وتقديره لكفايته ولزاهة دوافعه وميوله وسلوكه، كما ترفع قيمته فى نظر الآخرين، أو على الأقل تحافظ عليها.

وفى المثل الشعبى القائل "حبيبك يمضغ لك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط" ما يمكن أن يلخص جوهر عملية التبرير، ويؤكد كثرة لجوء الشخصية إليها.

فالحبيب هنا يبرر كافة سلوك المحبوب بحيث يصبح مقبولاً حتى ولو كان مرفوضاً، وهذا تبرير لعملية الحب ذاتها. أما العدو فيفسر كل شيء من جانب عدوه على أنه خطأ وضار وعدائى مهما كان صواباً، وذلك لكي يبرر العدو سر عداوته لعدوه، حتى تصبح عملية العداة هذه عملية مقبولة لا ينظر المجتمع إليها على أنها مشوبة بالتجنى والافتراء. وهكذا، تبرر الشخصية لنفسها وللمجتمع عمليات الحب والعداء فى نفس الوقت.

على أن هذا التبرير كعملية يلجأ إليها الأنا فى حل الصراعات التى تدور فى الشخصية، ويواجه بها دوافعها، إنما تتم على المستوى اللاشعورى بحيث لا تعود الشخصية تدرك أنها تقوم بعملية تبرير، وتكون الشخصية صادقة فى اقتناعها بما تقدمه من أسباب تبريرية لسلوكها أو دوافعها أو ميولها. وهذا - بطبيعة الحال - يختلف عن عملية التمويه والخداع التى يلجأ إليها الشخص شعورياً ليقنع غيره بعذر ملفق يبرر به سلوكه. فى حالة التمويه هذه يكون الشخص واعياً تماماً أنه يقدم تبريرات ملفقة وأعداء كاذبة؛ وخير مثال على ذلك الشخص الذى يضرب موعداً لآخر دون نية الوفاء به، وبعد انقضاء الموعد وعدم الوفاء به يبرر ذلك لزميله بأنه قد انتابه مرض مفاجئ أقعده عن الوفاء بوعده، مع علمه تماماً بأنه عذر ملفق يبيده ليتفادى به الحرج فى مواجهة هذا الزميل.

١٠ - النكوص Regression :

يقصد بالنكوص عودة الشخصية إلى أشكال وأنماط من السلوك والإشباع النفسى لدوافعها لا تتفق مع مرحلة النمو التى وصلت إليها، فتصبح - على سبيل المثال - كالشخص الراشد الذى ينطق الكلام بطريقة طفلية.

وهكذا، يؤدى النكوص بالشخصية لأن يصبح سلوكها غريباً، غير متفق مع مستواها فى النضج أو مستواها الاجتماعى... وتلجأ الشخصية إلى عملية النكوص هذه إذا استحالَت إمكانية إشباع دوافعها فى الوقت الراهن بالطريقة السوية، سواء بسبب تقييد تضعه الشخصية على نفسها يمنعها من الإشباع السوى، أو بسبب قيود الواقع التى تحول دون تهيئة الظروف المناسبة لهذا النوع من الإشباع. ومن أمثلة ذلك لجوء الراشد إلى العبث بأعضائه التناسلية إشباعاً لدوافعه الجنسية عندما يستحيل عليه الإشباع الجنسى السوى مع فرد من الجنس الآخر، وهذا العبث بالأعضاء التناسلية يعتبر طريقة طفلية للإشباع الجنسى سبق للراشد أن تخطاها

أثناء مراحل نموه السوى نحو الرشد. ولهذا، فإن عملية النكوص تلعب دوراً أساسياً في كافة الأمراض والانحرافات النفسية، حيث نجد الشخصية التى بلغت سن الرشد، وقد ترجعت إلى دوافع وأساليب إشباع غير ناضجة لم تعد تتفق وما وصلت إليه الشخصية من نضج جسمى وسن ومستوى اجتماعى أو ثقافى. ولذا، تضطر الشخصية- فى كثير من حالات نكوصها- إلى تحريف دوافعها وأساليبها الطفلية حتى تموهها على الآخرين وعلى الذات؛ وهذا ما يجعل أعراض الأمراض النفسية شاذة غير مفهومة، وكثيراً من الأحلام مستغلقة على الفهم والتفسير. وعملية النكوص هذه تتم غالباً على مستوى لا شعورى، وفى بعض الأحيان على المستوى الشعورى.

١١- الاستدماج Intorjection :

عملية تتمثل فى أن يقوم الفرد باستدماج الموضوعات التى يهتم بها فى داخل ذاته. بحيث تصبح جزءاً من ذاته، تماماً كما يستدمج الرضيع لبن الأم ويتمثله فيصبح بعد ذلك جزءاً من ذاته، وكأن الفرد يمتص موضوعات العالم الخارجى ويدخلها، أو يبتلعها فى ذاته. وطالما ابتلعت الموضوعات التى يهتم بها الفرد فأصبحت داخل ذاته فإنه يستطيع أن يوجه عندئذ اهتماماته ودوافعه التى كانت موجهة أصلاً إلى موضوعات فى العالم الخارجى إلى ذاته هو، حيث أصبحت تلك الموضوعات جزءاً من ذاته (أى جزءاً من عالمه الداخلى). وهذا يساعد الفرد على أن ينفصل عن العالم الخارجى ويتركز حول ذاته، يوجه إليها اهتماماته ويجد فيها إشباعاته، فيستعويض بها عن العالم الخارجى المحبط بحالة أشبه بالاكتماء الذاتى. ويلاحظ أن هذه العملية فى جوهرها مقابلة لعملية الإسقاط. وتتم على المستوى اللاشعورى تماماً.

١٢- التعويض Compensation :

وهى حيلة تلجأ إليها الشخصية أحياناً بشكل شعورى وأحياناً على مستوى لا شعورى، وأحياناً نالته تجمع بينهما، حين تحس نقصاً فى جانب بتقوية جانب آخر للتغلب على هذا النقص أو التعويض عنه. أو حين تحس الحرمان من نوع معين من الإشباع فتقرط فى نوع آخر من الإشباع، لكى تعوض بالذلة المتاحة وتقهر ألم الحرمان من الإشباع المستعصى. وغالباً تمعن الشخصية فى استخدام حيلة التعويض هذه وتشتد فى نشاطها فيتحول الأمر إلى ما يعرف بالتعويض الزائد

Over-compensation، والذي جعله أدلر Adler محور نظريته على نحو ما سنرى فيما بعد عن نظريات الشخصية.

وعلى هذا، ربما نجد من فشل في تعليمه وقد انخرط في دوامة من النشاط والأساليب جلبت له كمًا هائلاً من المال يُكسبه الإحساس بالقوة التي حرّمه الفشل في التعليم منها. كما قد نجد الضعيف في عضو من أعضائه الجسمية، قد اندفع في أنشطة واهتمامات تقوى لديه - بشكل كبير - عضوًا غيره من أعضاء جسمه، بحيث تغطي قوة العضو الأخير إحساس الضعف والعجز المتسبب عن قصور العضو العاجز. وتتلخص الحكمة الشعبية القائلة "كل ذي عاهة جبار" فكرة التعويض الزائد هذه. وهناك أمثلة كثيرة من الواقع تؤيد ذلك. فالشخص يحب أن يثبت ذاته ويؤكدّها في مواجهة الآخرين، وكأنه يقول لنفسه ولهم "لئن كنت قد حرمت من كذا إلا أنني عوّضت بكذا..." وفي هذا تعزية له وسلوى، ورد اعتبار لذاته، وعلاج لجراحه.

١٣ - الأحلام Dreams :

تعتبر الأحلام إحدى الوسائل الأساسية التي يلجأ إليها الشخص لإشباع دوافعه التي تلح على طلب الإشباع، خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيلًا في عالم الواقع. ففي الأحلام، يرى الفرد دوافعه وقد تحققت في صورة حدث يتم أو خبرة يعيشها في الحلم. والمثل الشعبي القائل "الجعان يحلم بسوق العيش" خير تعبير عن هذه الحقيقة العلمية، بل إنه قد سبق إلى اكتشافها وتسجيلها، ويصدق هذا على أحلام اليقظة Day Dreams، كما يصدق على أحلام النوم Dreams. ففي أحلام اليقظة، يستسلم الفرد لتخيلات يرى فيها نفسه وهو يحقق آماله ويشبع دوافعه ويتخطى العقبات التي تحول دون ذلك. وهكذا، يحلم الفقير بفوزه بجائزة مالية ضخمة، ويتخيل نفسه وقد تسلمها، ثم ذهب إلى هنا وهناك لشراء ما يلزمه وتحقيق ما يريده من هذا المال، كما يحلم الفاشل بالنجاح، ويحلم الموتور من خصمه بفوزه عليه وبأضرار تلحقه، وهكذا...

أما أحلام النوم فغالبًا ما تكون الرغبات فيها مموهة مخفاة، بحيث لا يعي الحالم نفسه دوافعه التي تشبعها؛ وذلك لأن العمليات والحيل، التي يلجأ إليها النائم في تكوين الحلم لإشباع دوافعه، هي عمليات وحيل من طبيعة خاصة تميز اللاشعور عن الشعور فيما يستخدم من منطق وحيل. ولهذا، فإن الكثير من أحلام

النوم تبدو ممسوخة خلواً من المعنى والمنطق كتفكير المجانين ومنطقهم، بعكس أحلام اليقظة. ويرجع ذلك إلى أن حالة النوم تعطى فرصة أكبر للشعور الفرد ليعبر عن نفسه ويشبع دوافعه ويخرج مخزونه طالما أن الأمر لن يزيد عن كونه هالوس تخيلية. لهذا، فإن ذاكرتنا في النوم أقوى من ذاكرتنا في اليقظة، ففي أحلام النوم نتذكر بوضوح الكثير من الأحداث والشخصيات المنسية في حالة اليقظة، ولما كنا في أحلام اليقظة أقرب إلى الشعور، بينما كنا في أحلام النوم أقرب إلى اللاشعور، فإن أحلام اليقظة تكون أكثر استخداماً لأساليب التفكير والمنطق الشعوري المتحضر، بينما تكون أحلام النوم أكثر استخداماً لأساليب التفكير اللاشعوري ومنطقه البدائي. ومن هنا، يصعب تفسير أحلام النوم؛ لأننا غير متعودين على التفكير والمنطق اللاشعوري. وينجح التحليل النفسي وحده في تفسير أحلام النوم وكشف ما يتحقق فيها من دوافع تشبعها هذه الأحلام. وينبغي أن نضيف أن أحلام النوم لا تنتج -فقط- عن دوافع لا شعورية، بل فيها الكثير من الدوافع الشعورية التي يعرفها الحالم جيداً. ومن هنا، كانت نسبة كبيرة من أحلام المراهق - سواء في اليقظة أو النوم- من طبيعة جنسية، لشدة الدافع الجنسي لديه، وحرمانه من الإشباع الواقعي له.

ملاحظات عامة على حيل التوافق :

وينبغي أن نختتم عرضنا السابق هذا لأساليب التوافق بأربع ملاحظات عامة وهامة:

- ١- أننا جميعاً - سواء أ كنا أسوياء أم مرضى نفسيين - نلجأ إلى جميع هذه الحيل والأساليب ونستخدمها، وأن الذي يفرق بين استخدام الأسوياء لها واستخدام المرضى هو الاستخدام المعتدل والمناسب لها، بحيث يؤدي إلى تحقيق توافق الشخصية ونجاحها في التعايش مع المجتمع والواقع، أو الاستخدام السيئ لها، بحيث يؤدي إلى فشل الفرد في تحقيق التوافق والتوفيق في علاقاته مع الواقع والمجتمع. فمرضى الاكتئاب -مثلاً- يسرفون في استخدام أسلوب الاستدماج، بحيث يؤدي ذلك إلى سوء توافقهم، ومرضى الهذاء - مثلاً- يسرفون في استخدام أسلوب الإسقاط حتى يؤدي بهم إلى سوء التوافق.

٢- أن الشخص في مواجهة دافع واحد قد يستخدم أكثر من حيلة أو أسلوب من هذه الأساليب والحيل. ففي مواجهة الشخص لدافع حب محرم نحو آخر قد يلجأ إلى إسقاط هذا الدافع عليه، فإذا بالمحبيب هو الذى يحب الشخص؛ وليس الشخص هو الذى يحب المحبوب. كما قد يلجأ الشخص -أيضاً- فى نفس الوقت إلى أسلوب التكوين العكسى لدافع الحب هذا نحو الآخر. وبهذا، يصبح الموقف هكذا: الشخص يحس بكراهية نحو هذا الآخر، ويحس فى نفس الوقت بأن هذا الآخر يحبه. وهذا مظهر من مظاهر تعقد الحياة النفسية للإنسان، بحيث يعالج الإنسان دافعه الواحد بعدة طرق. فيصعب بذلك فهم السلوك.

٣- أن الشخص كما يمكنه أن يلجأ إلى أكثر من حيلة أو أسلوب لإشباع أو مواجهة دافع واحد -على نحو ما رأينا فى الملاحظة السابقة- فإنه -أيضاً- كثيراً ما يلجأ إلى أسلوب واحد أو حيلة واحدة لإشباع أو مواجهة أكثر من دافع فى نفس الوقت. فكبت الشخص أو قمعه لدافع العدوان نحو رئيس قد يشبع عدة دوافع لديه؛ مثل إبعاد خوفه من عقاب الرئيس، ورغبته فى عدم تأخير الترقية، ورغبته فى إشباع حاجته للأمن، وهكذا.. ولاشك أن هذا -أيضاً- مظهر من مظاهر تعقد الحياة النفسية للإنسان. ومن هنا كانت الصعوبة التى تواجهنا فى تشخيص السلوك الإنسانى وتفسيره وعلاجه.

٤- بعض هذه الحيل نقوم به ونستخدمه بشكل شعورى فى أحيان قليلة، وبعضها نستخدمه بشكل لا شعورى فى أحيان كثيرة. وفى بعضها الآخر نمزج فى استخدامنا له بين المستويين ونجمع بينهما؛ فنعى أحياناً أننا نقوم به، ولا نعى فى أحيان أخرى.



الفصل السادس

الذكاء والقدرات الخاصة

من محددات سلوك الفرد الرئيسية جهازه العصبى (موضوع الفصل الرابع من هذا الكتاب)، ودوافع الفرد وحيل التوافق التى يلجأ إليها (موضوع الفصل السابق)، وذكاء الفرد وقدراته الخاصة (موضوع هذا الفصل)، حيث تتحدد كفاءة السلوك ونجاحه - إلى حد كبير - بمدى ذكاء الفرد وقدراته الخاصة، ولعل نجاح التلميذ ومدى تحصيله أوضح مثال على ذلك.

وينبغى - قبل أن نتقدم فى هذا الفصل - أن نعرف كلاً من القدرة والاستعداد.

القدرة Ability :

تمثل القدرة إمكانية الفرد الحالية التى وصل إليها بالفعل - سواء أكان ذلك عن طريق نضجه أم نموه أم خبرته أم تعليمه أم تدريبه - على مزاوله نشاط ذهنى أو حسى أو حركى فى مجال معين. فلو قلنا - على سبيل المثال - إن فلاناً قدرته فى لغة معينة عالية فإن هذا يعنى أن لديه حالياً مهارة كبيرة فى فهم هذه اللغة وفى التعامل بها.

الاستعداد Aptitude

نقصد بالاستعداد تلك الخصائص الموجوة لدى الفرد حالياً، والتى تمكننا من التنبؤ بمقدار أو كم القدرة التى يمكن أن يصل إليها فى مجال معين بعد إعطائه قدرًا من التعليم والتدريب (كما فى المدارس والمعاهد والجامعات ومراكز التدريب المختصة)، أو بعد حصوله على قدر من الخبرة (كتلك التى نتعرض لها فى حياتنا فى خبراتنا اليومية والمهنية). فلو قلنا إن فلاناً لديه استعداد طيب لتعلم لغة معينة، فإننا نقصد بذلك أن فلاناً هذا سوف يصل إلى مقدرة عالية فى هذه اللغة إن توافر له التدريب والتعليم المناسبان فيها. ومن هنا، فإن الكليات والمعاهد العليا المختلفة تنظر إلى درجات الطالب فى الثانوية العامة على أنها تشير إلى مدى استعداداته للنجاح والتفوق فى تحصيل علومها.

وهكذا نجد أن هناك فرقاً جوهرياً بين اللفظين (استعداد وقدرة). فبينما يمثل الاستعداد قدرة كامنة لم يتح لها الظهور بعد (كالاستعداد العالي لدى فرد لتعلم لغة معينة لم يعرف بعد منها حرفاً واحداً)، نجد أن القدرة تمثل إمكانية حالية ظاهرة في الفرد. ففي المثال السابق، نجد أن الفرد لديه استعداد طيب لتعلم اللغة معينة، بينما هو - في حقيقة الأمر - منعدم القدرة في هذه اللغة، حيث إنه لم يتعلمها بعد. ومن هنا، فإن امتحان الثانوية العامة يقيس استعداد الطالب للنجاح في المعاهد العليا والكليات، ولا يقيس قدرته على النجاح في تلك المعاهد والكليات. بينما هذا الامتحان نفسه يمكن النظر إليه على أنه يقيس قدرة الطالب التي وصل إليها في المواد الدراسية في المدرسة الثانوية. إذن، نفس الامتحان يعتبر من ناحية اختبار قدرة، ومن ناحية أخرى اختبار استعداد. وهكذا، نجد أن كافة الاختبارات النفسية تمثل استعدادات بالنسبة لخصائص الفرد في المستقبل والتي نريد أن نتنبأ عنها تلك الاختبارات، وهي -أيضاً- تمثل قدرات راهنة على أنواع معينة من النشاط العقلي أو الحسي أو الحركي.

أما تسمية اختبار بأنه لقياس قدرة معينة؛ أو لقياس استعداد معين فسوف تعتمد على الهدف من استخدامه. فإن كنا نهدف منه إلى قياس إمكانية حالية لدى الفرد سميناه اختبار القدرة معينة التي نريد قياسها؛ أما إن كنا نهدف منه إلى التنبؤ بما سوف يكون عليه الفرد مستقبلاً في خاصية معينة سميناه اختبار استعداد لهذه الخاصية.

أولاً : الذكاء Intelligence

يعتبر "مفهوم الذكاء أقدم في نشأته الأولى من علم النفس ومباحثه التجريبية. فقد نشأ في إطار الفلسفة القديمة، ثم اهتمت بدراسته العلوم البيولوجية والفسولوجية العصبية، واستقر أخيراً في ميدانه السيكلوجي الصحيح الذي يدرسه كمظهر عقلي من مظاهر السلوك الذي يخضع للقياس العلمي الموضوعي، وما زالت آثار هذا الماضي الطويل تضيئ طابعها الخاص على بعض المعاني الشائعة لمفهوم الذكاء. وعندما نجحت وسائل القياس العقلي، أعانت العلماء على تحديد المظاهر الرئيسية لهذا المفهوم، وبذلك تطورت معاني الذكاء حتى أصبحت فروضاً تهدف إلى رسم الإطار التمهيدى للأبحاث العقلية، ثم تعدل هذه الفروض أو تلغى لتستبدل بها فروض أخرى تبعاً لنتائج تلك الأبحاث. وهكذا، ينتهي بنا ذلك التطواف في رحاب

الزمن إلى تحديد المفهوم الحديث للذكاء تحديدًا يقوم في جوهره على أنه موهبة المواهب، وقدرة القدرات، والمحصلة العامة لجميع القدرات العقلية المعرفية".

(فؤاد البهى السيد: ١٩٧٦؛ ١٧٥)

هذا وقد "أشار بيرت Burt إلى أن مصطلح الذكاء Intelligence يرجع إلى الكلمة اللاتينية Inteligentia، والتي ابتكرها الفيلسوف الرومانى شيشرون" (سليمان الخضرى الشيخ: ١٩٧٨؛ ٢٥). كما أشار "سبيرمان إلى أن الفضل فى إدخال مصطلح (الذكاء) فى علم النفس الحديث يرجع إلى هيربرت سبنسر Spencer فى أواخر القرن التاسع عشر. فقد حدد سبنسر الحياة بأنها (التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية). ويتم التكيف لدى الحيوانات الدنيا بفضل الغرائز، أما لدى الإنسان فإنه يتحقق بواسطة الذكاء. وبهذا، يرى سبنسر أن الوظيفة الرئيسية للذكاء هى تمكين الإنسان من التكيف الصحيح مع بيئته المعقدة، والدائمة التغير" (المرجع السابق؛ ص ٥٣).

وبصفة عامة، فإن علم النفس الحديث يعنى بذكاء الشخص إمكانيته العقلية العامة التى تكمن وتؤثر بدرجات متفاوتة فى مختلف جوانب نشاطه العقلى. وفى ضوء المناقشة السابقة عن الاستعداد والقدرة، فإننا يمكننا النظر إلى الذكاء على أنه استعداد عقلى عام أو قدرة عقلية عامة حسب الهدف من الدراسة. فإن كنا ندرس ذكاء فرد بهدف تحديد مستواه العقلى العام فى الوقت الراهن سميناه قدرة عقلية عامة، وإن كنا ندرسه بهدف التنبؤ بما سوف تكون عليه قدرته العقلية العامة فى المستقبل سميناه استعدادًا عقليًا عامًا. فمقدار ذكاء طفل فى العاشرة من عمره يمكن أن نسميه قدرته العقلية العامة إذا كنا نريد أن نحدد به قدرته الحالية على مزاوله النشاط العقلى، وفى نفس الوقت يمكن أن نسميه استعداداه العقلى العام إذا كنا نريد أن نتنبأ عن طريق كم ذكائه الحالى بما سوف يكون عليه ذكاؤه فى سن الخامسة عشرة على سبيل المثال، أو بما سوف يكون فى إمكانه مزاولته من نشاط عقلى بعد فترة معينة.

هذا، ويتضح ذكاء الفرد أكثر ما يكون فيما يلى:

- ١- حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه.
- ٢- القدرة على التعلم، كالتحصيل الدراسى فى المدرسة أو المعهد أو الجامعة.

- ٣- القدرة على معالجة المواقف الجديدة التي تتعرض لها الشخصية بمهارة ونجاح.
- ٤- القدرة على إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء، أو الموضوعات، أو الظروف، أو الأسباب، أو العوامل المختلفة.
- ٥- القدرة على التعامل بالرموز والمجردات.
- ٦- القدرة على الاستفادة من الخبرات الماضية في مواجهة المواقف والظروف والمشكلات الحالية، والتعامل معها بنجاح.
- ٧- القدرة على إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالصعوبة والتعقيد.
- ٨- القدرة على الإبداع والابتكار وإظهار الأصالة أثناء قيام الفرد بأوجه نشاطه المختلفة.

ويستمتع كل فرد بدرجة ما من الذكاء (أو بقدر ما من الذكاء) كبرت هذه الدرجة أم صغرت، فكما أن لكل منا طولاً معيناً فإن له -أيضاً- ذكاءً معيناً. وهكذا، لا يوجد فرد معدوم الذكاء، مهما بدا غيبياً، فحتى ضعاف العقول لهم ذكاء ولكنه منخفض في درجته، ومنتد في مقداره. وكثيراً ما يعبر عن ذكاء الفرد بنسبة ذكائه Intelligence Quotient وتعرف كثيراً باختصارها الأجنبي "I.Q.". وهذه النسبة تكون متوسطة عندما تكون قريبة من الـ ١٠٠. وكلما زادت عن ذلك كان الفرد أكثر ذكاءً حتى تصل إلى ١٤٠ فما فوقها، عندئذ يعد الفرد عبقرياً. وكلما انخفضت عن الـ ١٠٠ كان الفرد قليل الذكاء حتى تصل إلى الستين وما دونها، عندئذ يعد الفرد ضعيفاً عقلياً.

وتحسب نسبة ذكاء الفرد عن طريق قسمة عمره العقلي (كما تظهره اختبارات الذكاء ومقاييسه التي نطبقها عليه) على عمره الزمني (أي سنه التي وصل إليها - حسب تاريخ مولده - مع اعتبار حده الأقصى ١٥ عاماً، والتغاضي عما زاد عن ذلك) مع ضرب الناتج في مائة.

ومع أن ذكاء الفرد -عادة- يظل ينمو حتى الخامسة عشرة أو ما بعدها بقليل، شأنه شأن خصائص كثيرة كالطول والوزن، إلا أن نسبة ذكائه ثابتة -عادة- أو تكاد؛ نظراً لأن النسبة تحسب -كما ذكرنا سابقاً- عن طريق المقارنة بالسن؛ أي بأقرانه من نفس السن. وهكذا، فالطفل الذكي في سن العاشرة هو عادة الذكي في سن الرشد، وضعيف العقل في سن السابعة هو نفسه ضعيف العقل في سن الرشد،

إلا ما ندر من حالات لا حكم لها، وتعتبر الاستثناء الذى يؤكد القاعدة. ويرجع ذلك -فى جزء كبير منه- إلى أن الذكاء أكثر تأثراً بالوراثة عنه بالبيئة؛ فالآباء الأذكاء -عادة- يرتفع الذكاء بين أبنائهم، والآباء الأغبياء -عادة- ينخفض الذكاء بين نسلهم.

هذا، وهناك الكثير من الاختبارات الصالحة لقياس الذكاء فى مجتمعاتنا المحلية أو المجتمعات الأجنبية، والتى استوثق مؤلفوها أو معدوها، عن طريق تجربتها وإجراء الدراسات الميدانية والإحصائية المختلفة عليها من صلاحيتها للاستخدام، كل فى المجتمع الذى أعد خصيصاً له، وجرت تجربته عليه، ومن المبادئ المعروفة فى القياس النفسى عموماً أن الاختبار الصالح لقياس قدرة أو خاصية نفسية فى بيئة لا يشترط بالضرورة صلاحيتها فى بيئة أخرى، وما يصلح لمجتمع معين Population لا يشترط بالضرورة صلاحيتها لمجتمع آخر. ولهذا، فإن عملية ترجمة اختبار ذكاء صالح لبيئة ومجتمع أجنيين وإعداده حتى يصلح لبيئة المصريين ومجتمعهم يعتبر أمراً صعباً صعوبة تأليف اختبار جديد؛ حيث يتطلب الأمر أن تعاد عليه فى صورته المترجمة جميع أنواع الدراسات والتجارب التى أجراها عليه مؤلفه الأصلي. وهذا أمر يستغرق الكثير من الوقت والجهد، ويتطلب الكثير من الإمكانيات والنفقات. ومن هنا، كانت القلة النسبية لاختبارات الذكاء الصالحة للبيئة العربية.

تقنين اختبار الذكاء

نعنى بتقنين الاختبار Test Standardization كافة الدراسات النظرية والميدانية والتجريبية والإحصائية التى نجريها على الاختبار النفسى حتى نطمئن على صلاحيته للقياس الذى نريده. وهكذا، إذا كنا نؤلف اختباراً لقياس الذكاء أو نعهده وجب علينا أن نجري عليه عمليات التقنين حتى نطمئن إلى أنه بالصورة التى هو عليها صالح لقياس الذكاء، بحيث نطمئن إلى الدرجة التى يعطيها لذكاء من نطبقه عليه. وإذا كنا بالمثل نؤلف أو نعد اختباراً لقياس الذاكرة وجب علينا قبل استخدامه والاطمئنان إلى نتائج تطبيقه أن نجري عليه عمليات التقنين هذه، حتى نتق فى الدرجة التى يعطيها لنا عن ذاكرة من نطبقه عليه.

ولذا، فإن تقنين الاختبار النفسى، سواء أكان مقياساً للذكاء أم مقياساً لأى قدرة خاصة، أم لأى سمة شخصية إنما يعنى فى جوهره وهدفه شيئاً واحداً. وتكاد

تتفق خطوات التقنين وتتشابه باستثناء بعض التفاصيل الشكلية التي لا تمس الجوهر. ولما كان كتابنا هذا كتاباً في علم النفس العام وأصوله العامة، فإن حديثنا فيه عن تقنين الاختبارات سوف يكون حديثاً عاماً تاركين التفاصيل الكثيرة والجزئيات الدقيقة للكتب المتخصصة في القياس النفسي، يرجع إليها من أراد التوسع في معرفة تفاصيل التقنين وأصوله الدقيقة (انظر على سبيل المثال مراجع أنستازى Anastasi؛ وكرونباخ Cronbach؛ وجيلفورد Guilford؛ التي كرست أساساً للقياس النفسي، وأيضاً كتابنا "علم النفس الصناعي والتنظيمي". (١٩٩٧)، الفصل الخامس).

ولنتحدث الآن عن أهم الخطوات العامة التي يمر بها تقنين اختبار للذكاء كنموذج لتقنين الاختبارات النفسية عامة:

١- تحليل الوحدات Item Analysis :

الوحدة (أو الفقرة) هي أصغر جزئية في الاختبار النفسي (أو أصغر سؤال) حيث تُعطى درجة خاصة بها. وهكذا، فإن الاختبار النفسي يتكون في نهاية الأمر من جملة وحدات. وينبغي أن تختار كل وحدة (أو توضع في الاختبار) بناءً على دراسات نظرية وميدانية وتجريبية وإحصائية تثبت صلاحية الوحدة للقياس المقصود. وتسمى هذه الدراسات التي تجرى على الوحدة بتحليل الوحدات، بحيث تصبح -من حيث شكلها وتكوينها وصعوبتها وصدقها وترتيبها في المقياس أو الاختبار- مناسبة وصالحة.

فعلى سبيل المثال (فقط)، لو كنا نؤلف اختباراً لذكاء أطفال ما قبل المدرسة فإن وحدة كهذه: ما هو حاصل جمع (٣١٥+٢٢٧+١٦، ٣٢) لا تصلح لأنها شديدة الصعوبة على هذا المستوى، وبالتالي فلن نفرق بين الذكي في هذه السن والغبي. ولو وضعنا في هذا الاختبار وحدة كهذه: هل تقلق كثيراً أثناء نومك بالليل؟ فإنها لا تصلح أيضاً (لأنها ليست صادقة في قياس الذكاء، وربما كانت صادقة في قياس الشخصية)، هذا علاوة على صعوبة فهمها على من هم قبل سن المدرسة... والدراسات الميدانية والتجريبية هي التي سوف تفصل في كل هذا، وبناءً عليها سوف نحذف الوحدة أو نعدلها أو نضعها كما هي في الاختبار النهائي، بل ويتحدد

وضعها وترتيبها -أيضاً- فى الاختبار بحيث توضع فى بداياته أو أواسطه أو
أواخره، وفق مستوى صعوبتها الذى تحدده الدراسة الميدانية والتجريبية.

٢- ثبات الاختبار Test Reliability :

إن الاطمئنان إلى صلاحية الوحدات ومناسبتها للاختبار لا يضمن بالضرورة
صلاحية الاختبار ككل؛ حيث إن صلاحية الأجزاء منفصلة لا تضمن صلاحية الكل
كوحدة متكاملة، وإن كان فساد الأجزاء وضعفها -لاشك- يفسد الكل ويضعفه.
ولذا، فإنه بعد أن نستوثق من صلاحية أجزاء الاختبار (فى الخطوة السابقة)، لا بد
أن نستوثق -أيضاً- من صلاحية الكل (أى الاختبار فى شكله النهائى المتكامل).
ومن أهم الدراسات الميدانية والتجريبية والإحصائية التى تجرى لتحقيق ذلك هى
دراسات الثبات والصدق وتحديد المعايير.

هذا، ويقصد بثبات الاختبار مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات لنفس
الأفراد عند إعادة تطبيقه عليهم. فالاختبار الثابت هو الذى إذا طبقته على فرد ثم
أعدت تطبيقه على نفس الفرد بعد فترة مناسبة، يعطيك تقريباً الدرجة التى أعطاها
فى المرة الأولى، إذ لا قيمة لاختبار ذكاء -على سبيل المثال - تطبقه اليوم على
فرد فى العشرين من عمره فيعطيه نسبة ذكاء "١٢٠" ثم تطبقه على نفس الفرد بعد
خمس عشرة يوماً فيعطيه نسبة ذكاء "٨٠" أو "١٥٠" مع علمك بأنه لم يطرأ على
الفرد من تغيير يعطل كل هذا التغير فى نسبة ذكائه، الأمر الذى يجعلنا نستنتج أن
الدرجات التى يعطيها هذا الاختبار لا تعتمد على مقدار الذكاء الحقيقى للفرد بقدر
ما تعتمد على الظروف الخارجية أو الذاتية التى لا تتعلق بذكائه. وبالتالى، فإن
درجة هذا الاختبار لا تكون مؤشراً صالحاً للذكاء. والأمر فى هذه الحالة يشبه
ميزاناً وزنت نفسك به الأمس فأعطاك "٧٠" كيلوجراماً، ثم وزنت نفسك به اليوم
فأعطاك "٥٠" أو "٩٠" مع ثقتك بأنه لم يطرأ على وزنك ما يبرر كل هذا التغير.
إذن، فهذا ميزان لا يستحق الثقة فيه، ولا يصلح بالتالى لقياس الوزن. وهكذا، فإن
الثبات صفة لازمة للاختبار النفسى أو المقياس النفسى الجيد لزومه للاختبار
أو المقياس الجيد للظواهر الطبيعية عادة.

وبطبيعة الحال، فإن النظرة السطحية أو التأمل النظرى لا يصلحان للتحديد
المقبول لمدى ثبات الاختبار، وإنما يلزم القيام بدراسات ميدانية وتجريبية وإحصائية
لتحديد مدى ثبات الاختبار النفسى، كطريقة إعادة تطبيق الاختبار على نفس الأفراد

بعد مدة مناسبة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى فإن وصل إلى $+0.7$ أو زاد عن ذلك كان ثباته مقبولاً، أو كطريقة الصور المتكافئة، أو طريقة التقسيم النصفى للاختبار، أو طريقة كودر - ريتشاردسون... الخ.

وعادة، لا يعتد بثبات الاختبار إن قل عن $+0.7$ مع ملاحظة أن معامل الثبات فى جوهره هو معامل ارتباط^(٢)؛ أى لا يمكن أن يزيد عن الواحد الصحيح "١".

٣- صدق الاختبار Test Validity :

تعتبر دراسة صدق الاختبار أهم خطوة من خطوات تقنين الاختبار النفسى؛ حيث إن صدق الاختبار النفسى يعتبر أهم وأخطر خصائصه على الإطلاق.

ونعنى بصدق الاختبار مدى قياس الاختبار بالفعل للقدرة أو الاستعداد أو الخاصية التى وضعنا الاختبار لقياسها. فإذا وضعنا اختباراً بقصد قياس الذكاء، فالى أى حد هذا الاختبار يقيس فعلاً خاصية الذكاء وليس شيئاً غيرهما؟. لهذا، فصدق الاختبار يعتبر أهم صفاته الأساسية التى ينبغى أن تتوافر له، وإلا فقد الاختبار قيمته كوسيلة لقياس الاستعداد أو القدرة أو الخاصية التى وضع لقياسها، فيفقد بهذا مبرر وجوده أصلاً. وهكذا، فإن دراسة صدق الاختبار لا يمكن الاستغناء عنها مهما كانت شروط التقنين الأخرى متوافرة فيه بدرجة كافية. فالاختبار النفسى قد يكون ثابتاً إلى درجة عالية جداً وله معايير مدروسة (على نحو ما سوف نشرح فى البند التالى)، ووقت محدد وطريقة تصحيح موضوعة بناءً على دراسات دقيقة،

^(٢) معامل الارتباط هو معامل إحصائى يقع بين $+1$ و -1 وهو جزئى غالباً. ويشير إلى مدى ارتباط خاصية أو أى شىء بخاصية أخرى أو أى شىء آخر؛ كالارتباط بين الطول والوزن أو بين الذكاء والتحصيل الدراسى. فإذا كان الارتباط موجباً عالياً مثل $+0.7$ دل ذلك على أنه كما زادت الخاصية الأولى زادت الخاصية الثانية غالباً، وكلما قلت الخاصية الأولى قلت الخاصية الثانية على الأرجح، كما فى علاقة التحصيل الدراسى بالذكاء. أما إذا كان الارتباط سالباً مثل -0.7 دل ذلك على أنه كلما زادت الخاصية الأولى نقصت -غالباً- الخاصية الثانية، وكلما نقصت الخاصية الأولى زادت -فى الغالب- الخاصية الثانية؛ كالعلاقة بين المرض النفسى والتحصيل الدراسى. وكلما اقترب الارتباط من الصفر، دل ذلك على أن العلاقة بين الخاصيتين علاقة ضعيفة لا وزن لها.

ومع ذلك لا يكون صادقاً، وبالتالي لا يصلح لقياس الاستعداد أو القدرة أو الخاصية المطلوب قياسها، وتصبح الدرجات التي يعطيها مزيفة مضللة. فلو أننا أردنا قياس ذكاء مجموعة من الأفراد فاستخدمنا لذلك المتر فإن الدرجات التي يعطيها المتر لهؤلاء الأفراد تعتبر ثابتة - إلى حد كبير - كمقياس لذكائهم، ذلك أننا لو كررنا عملية قياس ذكائهم باستخدام المتر فإنه سوف يعطينا نفس الدرجات تقريباً، لكن الأمر الذي يجعل المتر غير صالح لقياس الذكاء هو عدم صدقه في قياس الذكاء؛ لأنه لا يقيس الذكاء بالفعل على الرغم من ثباته، وإنما يقيس خاصية أخرى مختلفة عن الذكاء هي الطول، كما هو معلوم.

هذا، ويدرس صدق الاختبار النفسي بوسائل كثيرة ومتنوعة حسب نوع الاختبار النفسي. ففي حالة اختبار الذكاء، يمكن دراسة صدقه عن طريق ارتباط درجات الاختبار مع محك Criterion كالتحصيل الدراسي، إذ يعتبر مدى نجاح الفرد في التحصيل الدراسي معياراً لمدى ذكائه، خاصة إذا كان تحصيلاً دراسياً عاماً (كما في المدرسة الابتدائية والإعدادية العامة والثانوية العامة) وليس نوعاً متخصصاً. ويمكن -أيضاً- أن يدرس صدق اختبار الذكاء عن طريق المجموعات المتناقضة؛ فنطبقه على مجموعة من التلاميذ العاديين وعلى مجموعة من تلاميذ مدارس الضعف العقلي (والتي تسمى بمدارس التربية الفكرية) من نفس السن لنرى مدى قدرة الاختبار على التفرقة الكبيرة بين المجموعتين. كما يمكن -أيضاً- أن ندرسه عن طريق مدى ارتباط اختبار الذكاء الجديد باختبار ذكاء آخر معترف بصدقه ومستخدم بالفعل في البيئة المحلية... إلخ.

ومعامل الصدق -مثل معامل الثبات- في جوهره معامل ارتباط، وبالتالي لا يزيد عن الواحد الصحيح، ويعتبر مقبولاً إذا وصل "٠,٦+" أو أكثر.

٤- معايير الاختبار Test Norms :

يقصد بالمعايير الدرجات المحولة Transformed Scores كمقابل للدرجات الخام Raw Scores. فالدرجة الخام هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على الاختبار قبل أن تحول إلى ما يقابلها من درجات المعايير، حتى تكتسب معنى ومدلولاً. ودرجات المعايير هذه مثل الدرجة التائية، أونسبة الذكاء الانحرافية، أو الدرجة المنينية. ذلك أن الدرجة الخام في حد ذاتها (قبل أن تحول إلى درجة من

درجات المعايير) لا قيمة لها ولا مدلول. فمثلاً، إذا حصل س من الناس على درجة "٢٠" في اختبار معين فإننا لا نعلم من هذه الدرجة الخام ما إذا كان ممتازاً أو جيداً أو متوسطاً أو ضعيفاً، إلا إذا كشفنا في جداول المعايير الخاصة بهذا الاختبار عما يقابل هذه الدرجة الخام. فإذا تبين أنها تقابل -على سبيل المثال- درجة تائية "٥٠" فعند ذلك نعلم أن هذا الفرد يمتلك الاستعداد أو الخاصية التي يقيسها الاختبار بدرجة متوسطة، أى أنه بالنسبة لأقرانه ليس متفوقاً وليس ضعيفاً، بينما إذا تبين أن هذه الدرجة الخام تقابل درجة تائية "٧٠" فهذا يعنى أن هذا الفرد يمتلك الاستعداد أو الخاصية التي يقيسها هذا الاختبار بدرجة عالية جداً لا يكاد يتفوق عليه فيها من أقرانه أكثر من ٣٪، في حين لو تبين أن الدرجة التائية المقابلة لهذه الدرجة الخام هي "٣٠"؛ فمعنى هذا أنه ضعيف جداً في هذا الاستعداد أو تلك الخاصية التي يقيسها الاختبار، ويكاد يتفوق عليه فيها حوالى ٩٧٪ من أقرانه. وهكذا، تكتسب الدرجة الخام مدلولها الذى كانت تفتقده قبل هذا التحويل، حيث تتم معرفة مستوى الفرد فى الاختبار عن طريق تحويلها إلى درجات المعايير.

ويقوم واضع الاختبار ومعه بإعداد جداول معايير لاختباره وفق دراسات ميدانية يقوم بها تستهدف هذا الغرض، ويعد بناءً عليها أنواع المعايير التى يراها مناسبة لاختباره، وعادة توضع فى جداول معايير؛ كجداول الأعمار العقلية، أو نسب الذكاء الانحرافية، أو الدرجات التائية أو المئينية.

٥- جوانب أخرى من التقنين :

كما أن هناك دراسات تقنية أخرى يقوم بإعدادها واضع الاختبار أو مُعدة مثل وضع تعليمات تطبيق الاختبار، ومثل تحديد زمن كل وحدة من وحدات الاختبار أو تحديد زمن كلى للاختبار، ومثل وضع نماذج لتصحيح وحدات الاختبار... إلخ... ويتم كل ذلك بناءً على دراسات ميدانية وتجريبية وإحصائية تجرى على الاختبار وفق أصول علمية معينة.

عينة التقنين Standardization Sample

هى العينة (أو العينات) التى نستخدمها فى عمليات التقنين المختلفة. وهى عينة ينبغى أن تكون صادقة التمثيل للمجموع أو الفئة التى نعد الاختبار لقياس ذكائها أو خصائصها. إذن، فهى العينة التى تتم عليها تجربة الاختبار النفسى

للاطمئنان إلى صلاحيته من كافة الوجوه. ويمكن أن تكون عينة واحدة كما يمكن أن تكون عينات عدة. عينة -مثلاً- نختارها لدراسة الوحدات، وعينة غيرها لدراسة الثبات، وعينة ثالثة لدراسة الصدق، وعينة رابعة لدراسة وتحديد المعايير، وعينة خامسة لـ... إلخ.

إلا أنها جميعاً ينبغي أن تكون كل منها -على حدة- ممثلة صادقة التمثيل للفةة أو المجتمع الذى نعد الاختبار له. وينبغي أن يتضمن كتيب الاختبار وصفاً شاملاً ودقيقاً لها، حتى نعرف حدود صلاحية الاختبار النفسى فى التطبيق، بحيث إذا طبق الاختبار على عينة تختلف اختلافاً جوهرياً عن عينة (أو عينات) التقنين فإن نتائج الاختبار عندئذ لا يعتد بها. فمثلاً، لو كانت عينة تقنين اختبار معين من الأميين بمدينة القاهرة فإن هذا الاختبار لا يصلح لطلبة جامعة أسيوط مثلاً، إلا إذا أعيد تقنيته على عينة تمثلهم، وعدل فيه حتى أصبح مناسباً لهم. وعند ذلك، لابد من إعادة دراسة الوحدات والثبات والصدق والمعايير... على عينة أو عينات تمثل طلبة جامعة أسيوط.

وعلى واضع الاختبار أو معده أن ينشر فى كتيب الاختبار ويصف عينات تقنيته، وخطوات هذا التقنين بالتفصيل، ونتائجه، حتى يعرف من يستخدم الاختبار حدود صلاحيته، ودلالة درجاته.

ترجمة اختبار الذكاء :

كثيراً ما يقوم المتخصصون النفسيون بترجمة اختبارات الذكاء ومقاييسه أو غير ذلك من اختبارات القدرات والاستعدادات والسمات والخصائص النفسية المختلفة. وتختلف ترجمة الاختبارات النفسية -عموماً- عن الترجمة بمعناها المعروف، وهو الترجمة الحرفية كما يتبع فى ترجمة الكتب. إنما تتم ترجمة الاختبارات بمعنى خاص بها، وهو ترجمة المضمون أو الجوهر، لأن الشكل غالباً ما يكون مرتبطاً بالبيئة التى ألف الاختبار لها. فمثلاً، إذا كان هناك سؤال فى اختبار ذكاء أمريكى يسأل عن المسافة بين واشنطن ونيويورك فإننا نترجمه -على سبيل المثال فى مصر -ليسأل عن المسافة بين القاهرة والإسكندرية. ذلك أن مضمون السؤال الأمريكى هو معرفة الفرد لمعلومة عامة عن المسافة بين مدينتين أمريكيتين من مستوى سهولة معينة بالنسبة للفرد الأمريكى، وهذا المضمون يعادل

تقريباً فى سهولته المعلومة العامة لدى المصرى عن المسافة بين القاهرة والإسكندرية. أما لو لجأنا إلى الترجمة الحرفية فسألنا المصرى عن المسافة بين واشنطن ونيويورك، فعند ذاك يصبح السؤال شديد الصعوبة بالنسبة للمصرى..

كما أن الاختبار النفسى بعد ترجمته لابد وأن يقوم مترجموه أو المهتمون بنقله إلى البيئة المحلية بإعادة تقنيه فى صورته المترجمة على عينة، أو عينات من البيئة المحلية. فيعيدون دراسة وحداته وثباته وصدقته وتحديد معايير ونماذج التصحيح والزمن... الخ. كما سبق أن أوضحنا من خطوات تقنين الاختبار. ولهذا، فإن ترجمة الاختبار النفسى تحتاج، حتى يتم إعداده للبيئة الجديدة، جهداً من المتخصصين يكاد يقترب من الجهد الذى بذله فيه مؤلفوه. ومن هنا، وجدنا القلة النسبية لاختبارات الذكاء الصالحة والمقننة على البيئة المصرية، والتى تحتاج بدورها إلى إعادة تقنين إذا رغبت استخدامها فى أية بيئة عربية غير مصرية، حيث نجد أن لكل مجتمع عربى خصوصياته التى ينبغى أن تنعكس بالتالى على اختباره النفسية.

ومن الجدير بالذكر أن هناك بعض اختبارات الذكاء ومقاييسه التى ألفت أو ترجمت لمصر، وجرى فيها تقنيها كاملاً أو جزئياً، ويستعان بها فى الدراسات والبحوث والفحوص النفسية المختلفة؛ مثل مقياس وكسلر -بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين، والذى ألفه دافيد وكسلر، وترجمه وأعدده للبيئة المصرية (لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل: بدون تاريخ)، كما نقله وأعدده للبيئة المغربية (فرج عبدالقادر طه، وصلاح أحمد مرحاب ١٩٧٧)، وأيضاً أعدده للبيئة الأردنية (هايل موسى تحت إشراف فرج عبدالقادر طه وعبدالرحمن عدس: ١٩٨٢).

ومن أمثلة اختبارات الذكاء التى ألفت لمصر وقننت فيها نذكر اختبار الذكاء الإعدادى واختبار الذكاء العالى، والذين ألفهما السيد محمد خيرى (السيد محمد خيرى: بدون تاريخ).

ولما كان مؤلف الاختبار النفسى -عادة- يقتبس وحدات وأجزاء من اختبارات أخرى بالنص أو بالتعديل، كما يضيف إليه من عندياته، دون ضرورة الإشارة إلى ذلك فى نص الاختبار (وهذا أمر لا يجوز فى تأليف الكتب)، فإن بعض مؤلفى الاختبارات النفسية المصرية يفضلون استخدام لفظ "إعداد" بدلاً من

لفظ "تأليف"، كما أن الأجانب يفضلون استخدام مصطلح "Developed by" بدلا من "Authored by". ونحن نرى أن الاختبارات النفسية عموماً، سواء منها اختبارات الذكاء أو القدرات الخاصة أو اختبارات الشخصية... وسواء أكانت مؤلفة أم مقتبسة أم مترجمة يصدق على معديها (سواء أكانوا أجانب أم عرباً) أنهم يؤلفون حيث يقتبسون أو يترجمون. كما يترجمون ويقتبسون حيث يؤلفون. وهذا أمر مشروع تماماً في الاختبارات النفسية لطبيعتها الخاصة، وإن كان من الأفضل التنبيه إلى ذلك عندما يصدر معد الاختبار كتاباً (أو كتيباً) خاصاً عنه يتناول فيه بالتفصيل فكرة الاختبار وهدفه وخطوات بنائه وإعداده وتقنيته ونتائجها.

نسبة الذكاء (I.Q) Intelligence Quotient

نسبة ذكاء الفرد هي النسبة التي تنتج من قسمة عمره العقلي Mental Age (M.A) على عمره الزمني Chronological Age (C.A) مع ضرب الناتج في مائة؛ أي أنها تنتج عن التعويض في المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

ويقصد بالعمر العقلي لفرد معين أنه العمر الذي يكون فيه ذكاء المتوسط معادلاً لذكاء الفرد. فمثلاً، إذا قلت أن عمر أحمد العقلي يساوي عشر سنوات؛ فمعنى هذا أن ذكاء أحمد يعادل ذكاء طفل متوسط الذكاء وعمره عشر سنوات. أما العمر الزمني فالمقصود به الزمن الذي انقضى بين ولادة الفرد والوقت الذي نقيس فيه ذكاءه؛ أي سن الفرد.

وعلى ذلك، لو كان عندنا فرد عمره العقلي عشر سنوات وعمره الزمني ثمانى سنوات، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$125 = 100 \times \frac{10}{8}$$

وإذا كان هناك فرد آخر عمره العقلي عشر سنوات وعمره الزمني عشر سنوات أيضاً، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$100 = 100 \times \frac{10}{10}$$

وإذا كان هناك ثالث عمره العقلي عشر سنوات، لكن عمره الزمني اثنتا عشرة سنة، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$٨٣ = ١٠٠ \times \frac{١٠}{١٢}$$

ومن الخطأ كتابة علامة النسبة المئوية كتميز؛ أى من الخطأ كتابة نسبة الذكاء السابقة هكذا "٨٣%"، بل تكتب فقط "٨٣". وإذا كان ولا بد لها من تمييز فتكتب "٨٣" نقطة. ومن الأفضل والأصح تركها رقمًا دون تمييز لطبيعتها الخاصة.

ويجب أن نتنبه إلى أن نسبة الذكاء غير نسبة الذكاء الانحرافية Deviation I.Q؛ حيث إن نسبة الذكاء الانحرافية من طبيعة مختلفة تمامًا، فهي مجرد درجة معيارية مُعدّلة وليست نسبة ذكاء حقيقية ناتجة عن قسمة العمر العقلي على العمر الزمني مضروبًا في مائة، وإن كانت دلالة النسبة فيهما واحدة تقريبًا من حيث ارتفاع الذكاء أو انخفاضه.

ونسبة الذكاء - كما هو واضح من تسميتها وتعريفها - لا تستخدم إلا في اختبارات الذكاء خاصة، فهي لا تصلح لاختبارات القدرات الخاصة أو الشخصية على سبيل المثال.

والشخص متوسط الذكاء تكون نسبة ذكائه مائة، فإذا زادت نسبة ذكائه عن مائة فهو مرتفع الذكاء بمقدار هذه الزيادة، أما إذا نقصت عن مائة فهو ضعيف الذكاء بمقدار هذا النقصان. ويكاد يكون من المتفق عليه تصنيف مستويات ذكاء الأفراد حسب ما يلي:

- ١- فئة العباقرة : وتقع نسب ذكائهم في مستوى " ١٤٠ فأكثر.
- ٢- فئة الأذكاء جدًا : وتقع نسب ذكائهم بين " ١٣٠" و "١٣٩".
- ٣- فئة الأذكاء : وتقع نسب ذكائهم بين " ١٢٠" و "١٢٩".
- ٤- فئة ما فوق المتوسط : وتقع نسب ذكائهم بين " ١١٠" و "١١٩".
- ٥- فئة متوسطى الذكاء : وتقع نسب ذكائهم بين " ٩٠" و "١٠٩".
- ٦- فئة مادون المتوسط : وتقع نسب ذكائهم بين " ٨٠" و "٨٩".
- ٧- فئة الأغبياء : وتقع نسب ذكائهم بين " ٧٠" و "٧٩".
- ٨- فئة الأغبياء جدًا : وتقع نسب ذكائهم بين " ٦٠" و "٦٩".
- ٩- فئة ضعاف العقول : وهم من كانت نسب ذكائهم أقل من " ٦٠".

وبلاحظ أن حوالي نصف الناس يقعون في فئة متوسطى الذكاء، وكلما ارتفع مستوى الذكاء عن المتوسط أو انخفض قلت نسبة الناس حتى لا نكاد نجد في فئة العباقرة إلا حوالي ١٪ أو ٢٪ من الناس، ومثلهم في فئة ضعاف العقول تقريباً.

ولمست كل اختبارات الذكاء تتخذ من نسبة الذكاء معياراً لها، بل بعضها فقط، وإن كانت هناك جداول إحصائية ورسوم بيانية يمكن الاستعانة بها في تحويل أنواع المعايير المختلفة بعضها للبعض الآخر، حسب حاجة الباحث أو رغبته في استخدام معيار معين.

ولا يصلح استخدام نسبة الذكاء وفق المعادلة السابقة إلا مع الأطفال، لكن إذا كان ولابد من استخدامها مع الراشدين وجب علينا أن نتجاهل أى سنوات في العمر الزمنى تزيد عن "١٥". فعلى سبيل المثال، لو كان العمر الزمنى لفرد ما هو "٣٥" سنة وكان عمره العقلى "١٨" سنة، فإن نسبة ذكائه تحسب هكذا :

$$\frac{18}{35} \times 100 = 51.4$$
 أى أنه يقع في فئة الأذكىاء، وذلك نظراً لاعتبار أن نمو ذكاء الفرد يكاد يتوقف تقريباً عند سن الخامسة عشرة، وإن كانت الدراسات الحديثة تشير إلى أن الذكاء ينمو بعد هذه السن إلا أن نموه يكون بطيئاً جداً لا يكاد يحس ليتوقف عند سن العشرين تقريباً أو بعدها بقليل (وإن كان لكل حالة خصوصياتها، شأنه في ذلك شأن الطول على سبيل المثال). لكننا لو تجاهلنا الملحوظة السابقة (إسقاط ما يزيد عن "١٥" من العمر الزمنى) فى المثال السابق، فإن هذا الفرد تصبح نسبة ذكائه $\frac{18}{35} \times 100 = 51.4$ ؛ أى أنه يكون ضعيف عقل. وفى هذا ظلم كبير فى تقدير ذكائه، حيث يهبط به من فئة مرتفعى الذكاء إلى فئة ضعاف العقول، وقد يكون من خريجى الجامعة المتفوقين فى واقع الأمر.

ثانياً : القدرات (أو الاستعدادات) الخاصة

إذا كان الذكاء، قدرة أو استعداد عقلى عام، يؤثر بدرجات متفاوتة فى كل أنواع النشاط العقلى -كما سبق أن أشرنا- فإن القدرات أو الاستعدادات الخاصة يؤثر كل منها فى نوع واحد من النشاط حسب نوعية القدرة أو الاستعداد. ومن هنا، كانت تسميتها بالقدرة الخاصة أو الاستعداد الخاص، وهى -فى نهاية المطاف- عبارة عن ذكاء، لكنه فى مجال محدد. ولذا، فإن القدرات الخاصة تقابل الذكاء العام أو القدرة العامة، على نحو ما عرفنا الذكاء سابقاً، لكن فى مجال خاص. وهناك عدد كبير من القدرات أو الاستعدادات الخاصة المعروفة، والتى من أهمها:

١ - القدرة (أو الاستعداد) اللفظية Verbal :

ويقصد بها مدى قدرة الشخص (أو استعدادة) على التعامل بالألفاظ، سواء في ذلك استخدامها بكفاءة وطلاقة للتعبير عن المعاني والأفكار التي يريد أن يوصلها إلى غيره منطوقة أو مكتوبة، أو قدرته على فهمها بسرعة ودقة ليستدل منها على المعاني والأفكار التي يسمعها من غيره أو يقرأها عنه. وكأنها ذكاء في التعامل باللفظ إنشاءً وفهماً.

وواضح من هذا التعريف للقدرة (أو الاستعداد) اللفظية وجوب توافرها بدرجة عالية للنجاح في بعض الأعمال؛ كالتدريس بصفة عامة، وتدريس اللغات بصفة خاصة، بينما لا تلزم في أعمال أخرى كالأعمال الميكانيكية مثلاً. ويمكن لهذه القدرة (أو الاستعداد) الخاصة أن تنقسم إلى قدرات (أو استعدادات) أكثر تخصصاً؛ مثل القدرة اللفظية العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية... ويشترط للاختبارات التي تقيسها ما يشترط لاختبارات الذكاء من تقنين ودراسات تجريبية وإحصائية تؤكد صلاحيتها للقياس، وثقتنا فيما يؤدي إليه من نتائج.

٢ - القدرة (أو الاستعداد) العددية Numerical :

وتعنى مدى قدرة الشخص (أو استعدادة) للتعامل بالأرقام من حيث الدقة والسرعة والكفاءة في هذا التعامل. ولهذا، فهي تشتمل على قدرة الفرد على القيام بالعمليات الحسابية البسيطة والمعقدة سواء من جمع وطرح وضرب وقسمة، وقدرته على اكتشاف العلاقات بين الأرقام بعضها البعض، وكأنها بهذا ذكاء في التعامل بالأرقام.

ويتبين من هذا التعريف أن القدرة العددية يجب أن تتوفر بدرجة عالية حتى يمكن للشخص النجاح في بعض الأعمال التي تحتاجها؛ مثل أعمال الحسابات والمراجعات وتدريس الرياضيات، بينما لا تكاد تلزم لأعمال أخرى كتدريس اللغات مثلاً.

ويصدق ما قلناه سابقاً عن القدرة اللفظية على هذه القدرة العددية، فيما يتعلق بإمكانية انقسامها إلى قدرات أكثر تخصصاً، وفيما يتعلق -أيضاً- باختبارات قياسها.

٣- القدرة (أو الاستعداد) الميكانيكية Mechanical :

والمقصود بها هو مدى القدرة (أو الاستعداد) على معرفة كيفية فك الآلة إلى أجزائها المكونة لها، وتركيب هذه الأجزاء معاً لتكوين الآلة من جديد، وفهم كيفية عملها والعلاقات الوظيفية بين مختلف أجزائها، ومعرفة كيفية صيانة الآلة، ومكان العطل بها، والقدرة على إصلاح أعطالها بدقة وسرعة. فهي -إن- ذكاء فى مجال الميكانيكا.

وكما هو واضح من هذا التعريف للقدرة الميكانيكية نجد أنه من اللازم توافرها بدرجة عالية فى الشخص حتى ينجح فى بعض المهن؛ كما فى الأعمال الميكانيكية على اختلاف مستوياتها (من مستوى الصبى الذى يتدرب على العمل الميكانيكى إلى مستوى المخترع أو المصمم الذى يخترع الآلة، أو يعدل فى تصميمها وكيفية عملها ليكسبها إمكانية أعلى على العمل والإنتاج). بينما نجد أن هذه القدرة لا تكاد تلزم لأعمال أخرى؛ كتدريس اللغات مثلاً.

ويصدق على هذه القدرة -أيضاً- ما يصدق على سابقتها من إمكانية انقسامها إلى قدرات أكثر تنوعاً وتخصصاً، ومن توافر شروط اختبارات قياسها.

٤- القدرات (أو الاستعدادات) الكتابية Clerical :

وهذه القدرة (أو الاستعداد) فى حقيقتها جملة من القدرات (أو الاستعدادات) الفرعية التى تلزم للنجاح فى الأعمال الكتابية (كتلك الأعمال التى توجد بالمؤسسات والمصالح والمتعلقة بوظائف كتابة الآلة الكاتبة والسكرتارية وموظفى الأرشيف)؛ مثل التصنيف فى ملفات وحفظ الملفات، والمراجعة، والكتابة على الآلة الكاتبة، والسرعة فى اكتشاف الأخطاء اللغوية أو الحسابية البسيطة، وتلخيص الموضوعات، وإجراء العمليات الحسابية الروتينية، والاختزال، وتشغيل الآلات الحاسبة البسيطة... وعلى هذا، فإن اختبار القدرة الكتابية سوف يختلف، من حيث محتوى القدرات الفرعية الممثلة فيه، باختلاف العمل الكتابى الذى يستخدم الاختبار للتنبؤ بمدى النجاح فيه. فإذا كان هذا العمل لا يتطلب الاختزال -على سبيل المثال- فلن توجد فى اختبار القدرة الكتابية الخاصة بهذا العمل أية فقرات لقياس القدرة على الاختزال، وهكذا... وعلى هذا، فالقدرة الكتابية هى ذكاء فى مجال الأعمال الكتابية.

وبالمثل، فإن للقدرة الكتابية اختباراتها التي تقيسها، والتي ينبغي أن تتوافر لها نفس شروط الاختبارات النفسية الأخرى، من حيث الدراسات التي تجرى عليها لتقنينها وللتأكد من صلاحيتها للقياس في الموقف والبيئة المعينين.

٥- القدرة (أو الاستعداد) المكانية Spatial :

ويقصد بهذه القدرة (أو الاستعداد) إمكانية فهم وتصور النواحي والحقائق والعلاقات المكانية وإدراكها والحكم عليها بدقة وسرعة وكفاءة؛ مثل إدراك الفرد للاتجاه والشكل والحجم والمسافة والمكان باستخدام وسائل الحس المختلفة، ومثل تصور الفرد لما سيكون عليه المبنى من مجرد رؤيته لرسمه، أو قراءته لوصفه أو سماعه له. وكأن هذه القدرة هي ذكاء فيما يتعلق بالمكان.

وهناك بعض الأعمال التي ينبغي للنجاح فيها أن تكون قدرة الشخص المكانية عالية؛ مثل عمل مهندسى المباني والإنشاءات ومقاوليهما، وعمل مصممي الآلات... الخ.

وتوجد للقدرة (أو الاستعداد) المكانية اختباراتها النفسية الخاصة بها، والتي ينبغي أن تتوافر لها نفس الشروط الواجب توافرها في الاختبار النفسى الصالح للاستخدام، على نحو ما سبق أن أشرنا.

٦- القدرات (أو الاستعدادات) الفنية Artistic

يوجد عدد كبير من القدرات (أو الاستعدادات) الفنية، يختص كل واحد منها بنوع من أنواع النشاطات الفنية، فمنها ما هو خاص بالشعر، أو بالأدب، أو بالرسم، أو بالنحت، أو بالموسيقى، أو بالغناء، أو بالتمثيل... إلخ. وتتعلق كل منها بقدرة الشخص على الإبداع في النشاط الفنى المعين وعلى تذوقه فى نفس الوقت. فالقدرة الموسيقية -على سبيل المثال- تتضمن مدى كفاءة الشخص فى تذوقه الموسيقى والحكم عليها والإنتاج المبدع فيها وكذا الأمر بالنسبة للرسم أو غيره من النشاطات الفنية المختلفة، وكأن القدرة هنا ذكاء فى المجال الفنى المعين.

وقد نجد شخصاً يجمع بين التفوق فى أكثر من نوع من أنواع القدرات الفنية، كما نجد آخر لا يتفوق إلا فى نوع واحد فقط، وثالثاً لا يتفوق فى أى من القدرات الفنية. وما من شك فى أن الطلاب الذين يريدون الالتحاق بأى من أقسام المعاهد الفنية المختلفة يلزم أن تتوافر لديهم القدرات أو الاستعدادات الفنية اللازمة لهذه

الأقسام وتلك التخصصات بدرجات عالية. فمثلاً، أقسام الرسم تتطلب في الفرد قدرة أو استعداداً فنياً في الرسم خاصة وأقسام النحت تتطلب قدرة أو استعداداً فنياً عالياً في النحت خاصة... وهكذا. ولذا، فإن هذه الأقسام الفنية لا تكتفى بقبول طلابها بناءً على المجموع العام الذي يحصلون عليه من الشهادات العامة، بل وتُشترط ضرورة اجتياز الطلاب لاختبارات القدرات والاستعدادات الفنية الخاصة بهذه الأقسام، والتي تختلف بالضرورة- من قسم لآخر حسب نوع النشاط الفني الذي يختص به القسم.

هذا، وتتطلب اختبارات القدرات والاستعدادات الفنية نفس الشروط الواجب توافرها في الاختبار النفسى الصالح للاستخدام، كما سبق أن ذكرنا.

٧- القدرة (أو الاستعداد) الإبداعية Creativity :

تختص هذه القدرة بمدى الأصالة Originality والجدة Newness في أفكار الشخص وحلوله للمواقف التي تجابهه وإنتاجاته بصفة عامة. ولقد بدأت هذه القدرة تلقى اعترافاً واهتماماً متزايدين من جانب علماء النفس في النصف الثانى من القرن العشرين، حيث ركز بعض الباحثين على دراستها كقدرة خاصة تقف جنباً إلى جنب مع بقية القدرات المعروفة.

ومما وجه اهتمام العلماء نحو هذه القدرة ودفعهم للاعتراف بها كقدرة مستقلة (بعد أن كان ينظر إليها على أنها مجرد عامل يكمن وراء القدرة الفنية) تزايد الاهتمام بضرورة اكتشاف ذوى المواهب العالية فى البحث العلمى وفى الهندسة وفى الإدارة وفى الفن، حيث اتضح أنها شأن الذكاء يملك كل فرد نصيباً معيناً منها يزيد أو يقل عن زميله.

ومما يجدر ذكره أن الكثير من المرضى العقليين (والمجانين) لديهم أفكار ويقومون بأفعال تتميز بالجدة، إلا أن أهم ما يميز ذوى القدرة الإبداعية العالية عن هؤلاء المرضى (والمجانين) هى أن الأصالة والجدة فى أفكار وأفعال ذوى القدرة الإبداعية العالية تساعد أكثر على التوافق والنجاح فى حياتهم، بعكس الأمر عند هؤلاء المرضى، حيث يعوقهم مرضهم عن النجاح فى الحياة والتوفيق فيها؛ حيث تكون جدة أفكارهم وسلوكهم سبباً فى سوء توافقهم.

هذا، وتوجد اختبارات نفسية لقياس القدرة الإبداعية عند الأشخاص، تراعى تحقق شروط صلاحية الاختبار النفسى الجيد فيها، كما هو الحال بالنسبة لبقية القدرات والاستعدادات.

٨- الذاكرة Memory :

ونقصد بهذه القدرة إمكانية استيعاب ذاكرة الشخص للمعلومات والأفكار والخبرات والأحداث التى مرت به، وإمكانية تذكرها واستعادتها إلى ذهنه فى المواقف التى تتطلب منه ذلك. ولذا، تعتبر ذاكرة الفرد إحدى قدراته (أو استعداداته) الخاصة الأساسية، إذ أن كفاءته فى كثير مما يقوم به من نشاط تعتمد -إلى حد كبير- على مدى قوة ذاكرته؛ كالجغرافى والمؤرخ والصحفى والمعلم. ولعل أهمية الذاكرة ودورها الكبير يتضحان أكثر ما يكون جلاءً فى التحصيل الدراسى للتلاميذ، فهم فى حالة ماسة -علاوة على فهمهم لدروسهم - إلى تذكر تفاصيلها وجزئياتها واسترجاعها للاستفادة منها فى تحصيل دراسى لاحق، أو فى امتحان قادم، أو فى القيام بنشاط مهنى منتظر. ولشدة إحساس العامة بأهمية الذاكرة وتقديرهم لدورها فى حياة الفرد ونشاطه يساؤون بينها وبين الذكاء فيصفون الفرد بأن "عنده ذاكرة قوية" قاصدين أنه مرتفع الذكاء.

ويمكن أن تنقسم الذاكرة -كقدرة خاصة- إلى قدرات عدة أكثر تخصصاً؛ كذاكرة الأسماء، وذاكرة الأفكار، وذاكرة الأشكال والصور، وذاكرة الألوان، والذاكرة القريبة، والذاكرة البعيدة... الخ.

وهناك الاختبارات النفسية التى تقيس الذاكرة بنوعياتها المختلفة، والتى لا بد من تحقيق شروط صلاحية الاختبار النفسى فيها حتى يمكن لنا استخدامها باطمئنان.

٩- القدرات (أو الاستعدادات) الحسية Sensory :

تتمثل القدرات الحسية فى قدرات الشخص على أنواع الحس المختلفة؛ مثل قدرة الإبصار، وقدرة السمع، وقدرة التذوق، وقدرة الشم، وقدرة الحس اللمسى، وقدرة الحس العضلى.

وعلاوة على حاجة الفرد إلى هذه القدرات الحسية فى توافقه فى حياته العامة والخاصة نجد أن ارتفاع بعض هذه القدرات يعتبر ضرورة لازمة للشخص حتى ينجح فى عمله. وتحتّم معظم مجالات العمل ومؤسساته نجاح الشخص فى اجتياز

اختبارات حسية معينة كشرط لتعيينه فى الوظائف الخاصة بها؛ كوظيفة السائق على سبيل المثال.

وتعتبر القدرات الحسية هذه أدخل فى اختصاص الجانب الجسمى من الشخصية عنه فى اختصاص الجانب النفسى. ومن هنا، فإن تشخيصها وعلاجها هو أساساً من اختصاص الأطباء البشريين، الذين يبتكرون لكل منها الوسائل والاختبارات الصالحة لقياسها وتشخيصها واكتشاف جوانب العيب والقصور فيها، ويحاولون بشتى الأساليب علاج عيوبها، والتخفيف من قصورها.

وكثير من القدرات الحسية يمكن أن ينقسم بدوره إلى قدرات فرعية أكثر تخصصاً؛ فالقدرة البصرية مثلاً يمكن أن تنقسم إلى: قدرة خاصة بالإبصار القريب، وأخرى خاصة بالإبصار البعيد، وثالثة خاصة بإبصار الألوان... إلخ.

١٠ - القدرات (أو الاستعدادات أو المهارات) الحركية Motor :

وهى مجموعة من القدرات المتخصصة بحركة أعضاء الجسم المختلفة، وتعنى مدى مهارة الحركة ودقتها وسرعتها وقوتها. وتعتمد هذه القدرات على عدة عوامل متفاعلة متكاملة من أهمها مستوى حيوية الفرد، وجهازه العضلى والجسمى، وخصائص جهازه العصبى، وبنائه النفسى، وخواصه الحسية. فهذه العوامل متفاعلة متكاملة تؤدي بالنشاط الحركى لأن يصبح طائشاً أو صائباً، سريعاً أو بطيئاً، قوياً أو ضعيفاً، كما أنها تحدد مقدار كل ذلك.

ومن أمثلة القدرات الحركية نجد مهارة الأصابع، ومهارة اليدين، ومهارة الساقين، والقدرة على العدو... إلخ، وهناك الاختبارات النفسية والاختبارات الجسمية الخاصة بكل من ذلك، والصالحة لقياسه وفق المعايير اللازم توافرها لدقة القياس.

١١ - التآزر الحسى - الحركى Sensory - Motor Coordination

يقصد بالتآزر الحسى - الحركى مدى دقة الحركة وسرعتها وفق ما يحسه الشخص. ويتحدد نوع التآزر الحسى - الحركى بنوع الحس والحركة المتداخلين فى هذا التآزر. فمثلاً، حركة اليد الواحدة أو اليدين فى تناسق مع ما تراه العينان تعرف بتآزر اليد والعين، وحركة اليدين والقدمين على أساس ما تراه العينان تعرف بتآزر

العين واليد والقدم، وحركة اليد اليسرى فى تناسق مع ما تقوم به اليد اليمنى تسمى بالتآزر بين اليدين، وتحريك اليدين والقدمين وفق ما يسمعه الشخص من منبهات يسمى بالتآزر بين الأذن واليد والقدم، وهكذا...

ويلاحظ أن الأعمال الحركية تتطلب أنواعًا مختلفة من التآزرات، وبدرجات مختلفة أيضًا. فمثلاً، عمل السائق يتطلب أن يكون التآزر كبيراً بين العين والأذن واليد والقدم، ذلك أن يديه وقدميه كل منهما تقوم بحركات معينة متناسقة مع بعضهما، ومع ما تراه عيناه وتسمعه أذناه، وإلا تسبب فى حادثة أو اختلت قيادته.

ومن الجدير بالذكر أن الحركة وثيقة الصلة بالإحساس، بحيث إنها لا تتم بكفاءة عالية إلا بتوجيه من الحس، كما أن العيب فى الجهاز الحسى يترتب عليه بالضرورة نقص فى صواب الحركة. وبالمثل -أيضاً- فإن العيب فى الجهاز الحركى يؤثر على صواب الحركة بالرغم من دقة الحس وكفاءته.

وتتوقف قدرة الشخص على التآزر الحسى -الحركى- علاوة على كل هذا- على مستوى حيوية الشخص، وكفاءة جهازه العضلى والجسمى، وخصائص جهازه العصبى وبنائه النفسى. ومن هنا، فإننا نجد أن التآزر الحسى -الحركى-، يقع فى مرحلة متميزة بين الجانب الجسمى والجانب النفسى من الشخصية، فهو ليس نفسياً خالصاً ولا جسمى خالصاً. ولذلك نجد اهتماماً بالتآزر الحسى -الحركى-، من جانب الطبيب البشرى والأخصائى النفسى.

هذا، وتوجد لمختلف أنواع التآزرات اختبارات نفسية وجسمية خاصة بكل منها وفق المعايير المطلوبة لدقة القياس.

بطارية الاختبارات : Test Battery

هى مجموعة اختبارات تطبق معاً فى موقف معين، أو تحقيقاً لهدف معين. فمثلاً، إذا كنا بإزاء اختبار طلبة لأحد الأقسام العلمية بالتعليم الجامعى الذى يلزمه -على سبيل المثال- ذكاء مرتفع، وقدرة عالية فى اللغة الإنجليزية، وذاكرة قوية، وصحة نفسية جيدة؛ ثم طبقنا على من يريدون الالتحاق به اختباراً فى الذكاء، واختباراً فى اللغة الإنجليزية، واختباراً فى الذاكرة، واختباراً فى الصحة النفسية لكى نختار طلبة هذا القسم وفقاً لنتائجها، فإننا نطلق على مجموعة هذه الاختبارات الأربعة تسمية "بطارية اختبارات الالتحاق بقسم كذا، وهكذا...

وهناك بطاريات اختبارات أعدت وقتنت على البيئة المصرية، خاصة في مجال القدرات الخاصة؛ مثل "بطارية اختيار حرف المعادن"، و"بطارية اختيار حرف الجلود"، و"بطارية اختيار حرف الزجاج"، وهى بطاريات أعدتها وقتنتها مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، تحت إشراف السيد محمد خيرى، لاختيار تلاميذ مراكز التدريب المهنى التابعة لها من الحاصلين على الإعدادية العامة، وقد قامت المصلحة بنشرها فى كتيب "الاختبار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى" (السيد محمد خيرى: ١٩٧٦). ومثل أيضًا "بطارية اختبارات التوجيه المهنى للصبية". وقد أشرف على إعدادها فرج عبدالقادر طه، لكى تستخدمها وزارة القوى العاملة فى توجيه الصبية، الذين يلجؤون إلى مكاتب التوجيه المهنى التابعة للوزارة والمنتشرة فى أنحاء مصر طلباً لتوجيههم إلى المهن المختلفة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٨٠). وكذلك "بطارية اختبارات الاستعدادات الحسية الحركية للمكفوفين"، والتى أعدها فرج عبدالقادر طه للاستعانة بها فى توجيه المكفوفين إلى المهن التى يمكن أن يدرّبوا أو يؤهلوا عليها (فرج عبدالقادر طه: ١٩٧٤). وكل بطارية من تلك البطاريات تتكون من عدة اختبارات كل منها يقيس استعداداً أو قدرة خاصة به. وقد تمّ تقنين كل اختبار منها فى البيئة المصرية، وعلى العينات المناسبة، وبكتيبات البطاريات تسجيل وافٍ لخطوات التقنين ونتائجها عن كل اختبار.

نماذج لاختبارات الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة

ليس من المستحب نشر فقرات من الاختبارات النفسية حتى لا تذاع فتفقد بذلك قدرتها على القياس النفسى. والأمر فى هذا يشبه (الضرورة) التى تظل ذات قدرة -إلى حد ما- على التفرقة بين ذوى الذكاء العالى وذوى الذكاء الأقل طالما لم تنتشر، حتى إذا ما أديعت فقدت هذه القدرة؛ حيث يصبح لدى الكثير من ذوى الذكاء المنخفض معرفة بحلها. ولهذا، فإن من العرف السائد لدى ناشرى الاختبارات النفسية فى بلاد العالم المتقدمة هو عدم نشرها وعرضها للاستخدام إلا بعد استكمال تقنياتها، هذا من جانب؛ ومن جانب آخر عدم السماح بشرائها أو الاطلاع عليها إلا للمتخصصين، الذين سوف يستخدمونها استخداماً علمياً هادفاً، وفقاً لأخلاقيات القياس النفسى المتعارف عليها. (راجع بهذا الخصوص ملحق الكتاب: الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر).

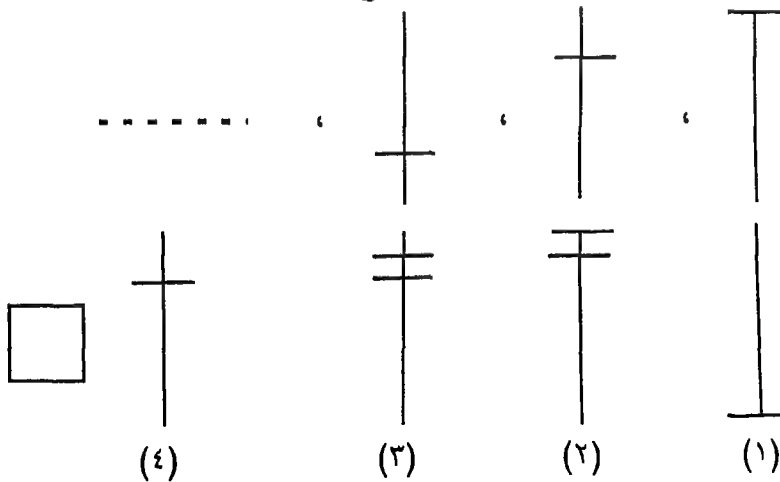
وبناءً على هذا، فسوف نعطي نماذج فقط (لبعض اختبارات الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة) على أن تشمل هذه النماذج الوحدات والأسئلة التدريبية، والتي يسمح للمفحوص بالتدريب عليها ومعرفة حلها، لمعرفة كيفية حل الاختبارات، وهي لهذا ليست وحدات داخلية في تكوين الاختبار نفسه، ولا تؤثر معرفتها على درجة الاختبار إذ هي خارجة عنه. ومن ثم، فإن ذبوعها لا يؤثر على صلاحية الاختبار (حتى لا يفسد الاختبار الذي قد يكون استغرق في إعدادة وتقنيته عدة سنوات). وسوف تكون هذه النماذج قليلة طالما أن هذا ليس مؤلفاً خاصاً بالقياس النفسي. بل إننا نقدمها -فقط- لنعطي القارئ، أو الدارس لأصول علم النفس العامة فكرة مجسمة، لما سبق لنا أن أعطيناه من أفكار نظرية عن بناء فقرات الاختبار ووحداته وطبيعتها وخصائصها ووظائفها.

ولما كان قد سبق لنا في مؤلفنا "علم النفس الصناعي والتنظيمي" أن عرضنا عدة نماذج لفقرات وأجزاء للاختبارات النفسية، ونرى الآن أنها تصلح للوفاء بهذه الخصوص في كتابنا هذا، فإننا نعيد هنا عرضها.

(فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٧؛ ٢١١-٢١٩)

١- الذكاء Intelligence :

(عن اختبار الذكاء الإعدادي للسيد محمد خيرى)، السابق الإشارة إليه.
مثال (٤) فى المثال سلسلة من أربعة أشكال مرتبة ترتيباً خاصاً، حذف منها الشكل الرابع ووضع مكانه نقط - اختر الشكل المحذوف فى السلسلة من الأشكال الأربعة التى تحتها، وضع رقمه فى المربع المقابل.



مثال (٥) : فيما يأتى درجات ثلاثة تلاميذ فى إحدى المواد - اكتب ترتيب كل تلميذ منهم فى خانة الترتيب، ثم أكمل الجمل التى بعد الجدول.

الاسم	الدرجة	الترتيب
حسن	٢٥	
محمود	١٦	
محمد	٣٩	

فيكون ترتيب حسن هو :

ويكون ترتيب محمود هو :

"مثال (٦) ضع علامة × فى المربع المقابل لأحسن إجابة

نحن نلبس الملابس :

(ب) لأن الملابس تحمى أجسامنا من الحر والبرد

(أ) لأن الملابس لها ألوان جميلة.

(ج) لأن الملابس تميز بين الولد والبنت

٢- الاستدلال اللفظى Verbal Reasoning :

(عن اختبار الاستدلال اللفظى من كتيب "الاختبار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى"- مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة)، والسابق الإشارة إليه. وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار:

"فى كل سؤال مما يأتى جملة تنقصها كلمة - اختر الكلمة التى تكملها على أصح وجه من بين الكلمات الخمس التى تحتها، املاً الخانة التى تدل على الكلمة الصحيحة فى ورقة الإجابة :

مثال (١)

عكس أمل هو :

(أ) حزن (ب) يأس

(ج) يؤس (د) حب

(هـ) كره

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة يأس،
فتكون الجملة (عكس أمل هو يأس) - لذلك ملأنا الخانة (ب) أمام مثال (أ) فى
ورقة الإجابة كما هو مبين هنا :

(أ)	(ب)	(ج)	(د)	(هـ)
	■			

مثال (٢) :

يشعر الوالد عادة نحو أولاده:

(أ) بالاحترام (ب) بالسرور

(ج) بالشفقة (د) بالحب

(هـ) بالرضا

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة
(بالحب) فتكون الجملة يشعر الوالد نحو أولاده بالحب - لذلك ملأنا الخانة (د) أمام
المثال (٢) فى ورقة الإجابة، وكما هو مبين هنا:

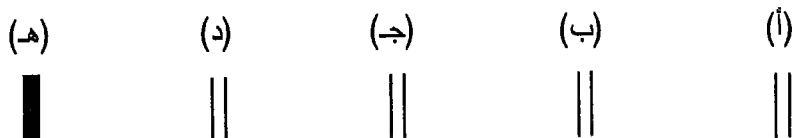
(أ)	(ب)	(ج)	(د)	(هـ)
			■	

مثال (٣) :

حينما ينبج كلب على طفل فإنه :

(أ) لا يخاف	(ب) يخاف	(ج) يخاف	(د) يخاف	(هـ) يخاف
مطلقاً	بشدة	أحياناً	دائماً	عادة

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة
(يخاف عادة)، فتكون الجملة (حينما ينبج كلب على طفل فإنه يخاف عادة) لذلك
ملأنا الخانة (هـ) أمام مثال "٣" فى ورقة الإجابة، وكما هو مبين هنا.



لا تنس أن لكل سؤال إجابة واحدة فقط، والمطلوب أن تملأ الخانة التى تدل عليها فقط فى ورقة الإجابة.

٣- الاستعداد المكائى أو التصور المكائى Spatial :

(عن اختبار التصور المكائى من نفس الكتيب السابق ذكره).

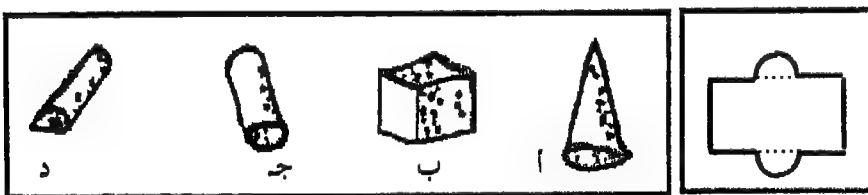
وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار :

مثال (أ) :



فى المربع الذى على اليمين نلاحظ قطعة مسطحة من الورق المقوى، إذا تثبتت هذه القطعة من مكان الخطوط المتقطعة فإنها تتحول إلى شكل واحد من الأشكال الموجودة فى المستطيل الذى على اليسار. لاحظ أن قطعة الورق لا يمكن أن تتحول إلا إلى الشكل (د). وطريقة الإجابة أن تسود تحت الرمز (د) أمام مثال (أ) فى ورقة الإجابة.

مثال (ب) :



"وفى المثال (ب) الذى على اليمين تجد قطعة أخرى مسطحة من الورق لو تثبتت من مكان الخطوط المتقطعة فإنها لا تنتج إلا الشكل (ج) فقط، سود الرمز (ج) أمام مثال "ب" فى ورقة الإجابة.

٤ - السرعة الإدراكية Perceptual Speed :

(عن اختبار "سرعة إدراك العدد" الذى أعده محمود عبدالقادر محمد على عن بطارية الاستعدادات العامة (G.A.T.B) أثناء دراسته عن العوامل التى تتضمنها القدرة الميكانيكية (محمود عبدالقادر محمد على: ١٩٦٣).
"هذا الاختبار يبين قدرتك على سرعة مقارنة الأشكال.

مثال (١) :



"المربع الذى على الشمال يوجد به شكل (شاكوش) مظلّل بطريقة معينة، وفى المستطيل الذى على اليمين أربعة صور لنفس الشكل ولكنها مختلفة فى طريقة تظليلها إلا شكل (٢) يتفق فى طريقة التظليل. وقد وضعت علامة عند الخانة (٢) كما هو مبين بالتالى:



مثال (٢)



"بنفس الطريقة يمكن أن تقارن بسرعة أيًا من الأشكال الأربعة التى فى المستطيل الذى على اليمين تتفق فى طريقة تظليلها مع شكل (٢) الذى على الشمال، كما هو مبين بالتالى:



والمهم أن يتم ذلك بأسرع ما يمكن.

لا تقلب الصفحة إلا بعد أن يطلب منك ذلك"

٥- السرعة الحركية Motor Speed :

فيما يلي نموذج لاختبار من تصميم مؤلف هذا الكتاب استخدمه في دراسته الميدانية عن سيكولوجية الحوادث (فرج عبدالقادر طه: ١٩٧٩) والاختبار عبارة عن ورقة مقسمة إلى ٣٣٠ مربعاً طول ضلع كل منها ١,٧ سم تقريباً. ويتطلب من الفرد وضع نقطة بالقلم الرصاص وبأسرع ما يمكنه داخل كل مربع منها دون أن يترك مربعاً واحداً. والدرجة على الاختبار هي ناتج قسمة ١٠٠٠ على عدد الثواني التي يستغرقها الفرد للانتهاء من الاختبار، فلو انتهى منه في ١٠٠ ثانية تصبح درجته $\frac{1000}{100} = 10$ درجات، أما إن انتهى منه في ٢٠٠ ثانية فإن درجته تصبح $\frac{1000}{200} = 5$ درجات ؛ أى نصف الدرجة في الحالة الأولى، طالما أن الحالة الأولى أسرع، حيث كانت نصف الوقت في الحالة الثانية، وهكذا كلما زادت السرعة زادت الدرجة.

نموذج لورقة تسجيل الإجابة لاختبار السرعة الحركية، والمفروض أن تشتمل ورقة الإجابة على ٣٣٠ مربعاً، طول ضلع كل منهما ١,٧ سم تقريباً، كما سبق أن ذكرنا.

٦- الاستعداد الميكانيكى Mechanical Aptitude :


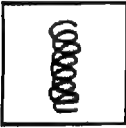

اختبار التجميع الميكانيكى Mechanical Assembly عن كتيب الاختبار السيكلوجى السابق ذكره "والاختبار عبارة عن ماكينة صغيرة تتكون من مجموعة من التروس ويد لتحريكها، وتنتهى هذه التروس بدقّاق يدق على قاعدة متصلة برافعة من النوع الأول، وتصل مجموع وحداته إلى ١٣ قطعة كل جزء منها متميز عن الآخر تمامًا، وللجهاز قاعدة مثبتة على صندوق خشبى له غطاء محكم. ويطلب من التلميذ (أو الفرد أيا كان) مشاهدة الجهاز وهو يتحرك لمدة دقيقتين، ثم يقدم له نفس الجهاز وهو مفكك ويطلب منه تجميعه فى ٣ دقائق. والدرجة القصوى للاختبار "١٣" (ص ٤٠ من الكتيب المذكور فى طبعته الأولى بدون تاريخ).

٧- المعلومات الميكانيكية

من اختبار المعلومات الميكانيكية عن الكتيب السابق ذكره :

"فيما يلى نموذج ما يطلب فى الاختبار :

اكتب رقم كل شكل أمام اسمه فى ورقة الإجابة :

أمثلة	
(١) 	* زرادية
(٢) 	* يابى
(٣) 	* كماشة
	* بنطة
	* مبرد

- لا تكتب أى شىء ولا تضع أية علامة فى هذه الكراسة.

- لا تقلب هذه الصفحة حتى يؤذن لك بالبداية فى الاختبار.

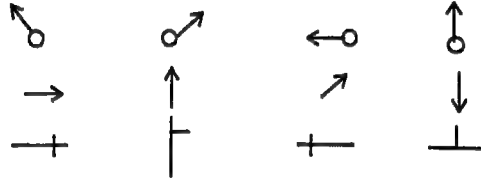
٨- الذاكرة Memory :

(عن اختبار تذكر الأشكال الذى أعده السيد محمد خيرى ننقله عن الكتيب السابق ذكره)، وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار :

يعطى المختبر مثلاً ثلاثة أشكال كالأتية :



ويطلب منه حفظها في وقت محدد، ثم تستبعد من أمامه ويعاد تقديمها له بعد وضع كل شكل منها في مجموعة تشبهه كما يلي :



ويطلب من المختبر أن يميز الشكل الذي سبق أن حفظه من بين أشكال كل مجموعة.

٩- ثبات اليد Hand - Steadiness :

اختبار ثبات اليد عن الكتيب السابق ذكره في طبعته الثانية (١٩٧٦)، "ويقيس الاختبار أساساً القدرة على التحكم في حركة اليد، ويتكون الجهاز من لوحة معدنية، بها تسعة ثقوب متدرجة من حيث الاتساع (من ١٢,٨٠ مم إلى ٢,٧٠ مم) وقلم من الصلب سمكه ١,٤٥ مم؛ ويطلب من المفحوص أن يدخل القلم الصلب في كل ثقب على التوالي بحيث لا يلمس حواف الثقب، وكل لمسة من القلم لتلك الحواف يتم بها اتصال دائرة كهربائية متصلة بعدد كهربائي يسجل تلك اللمسات كأخطاء. ويتم إجراء الاختبار على مرحلتين: في المرحلة الأولى، وهي مرحلة التصويب، يطلب من المختبر أن يصبوب القلم المعدني ويدخله في كل ثقب من الثقوب التسعة على التوالي في محاولتين؛ وتحسب الأخطاء عن طريق العداد. وفي المرحلة الثانية يطلب من المختبر أن يدخل القلم المعدني داخل الثقب الخامس (وقطره ٤,٤٠ مم)، بحيث لا يلمس حواف الثقب ويحتفظ به في وسط الثقب دون أن يستند القلم على شيء وذلك لمدة ٢٠ ثانية ثم تسجل الأخطاء عن طريق العداد الكهربائي" (ص ٤٦-٤٧).

الذكاء والقدرات الخاصة والمرض النفسي أو العقلي :

ليست هناك علاقة واضحة بين الذكاء والقدرات الخاصة من جانب وبين المرض النفسي أو المرض العقلي من جانب آخر؛ فالمرض النفسي أو العقلي إنما

يصيب جانباً معيناً من الشخصية هو دوافعها ودينامياتها بالدرجة الأولى. ولذا، قد يبقى الذكاء والقدرات الخاصة بمنأى عن التأثير الكبير بهذه الإصابة. وما من شك في أننا نعرف عن أخبار وتاريخ من نقرأ عنهم من عباقرة الإنسانية ومشاهير التاريخ السياسى والحضارى أن كثيراً منهم كان مصاباً بالجنون، أو الاضطرابات العقلية والنفسية، أو الانحرافات السلوكية الواضحة. ومع ذلك، أو بالرغم من ذلك- كما يقول يوسف مراد- ظهرت عبقريتهم وذاعت شهرتهم، مما يوحى بأن الاضطرابات والأمراض والانحرافات النفسية والعقلية لا تعطل الإنجاز الفكرى أو الإبداعى أو العلمى... عندهم (يوسف مراد: ١٩٧٤؛ ٢٠١-٢١١).

كما أن خبرتنا بكثير من المرضى النفسيين والعقليين أو المنحرفين أو المجرمين تؤكد لنا استمتاع كثير منهم بمستويات ذكاء وقدرات خاصة شديدة الارتفاع.

ومع ذلك، فإن هناك أنواعاً معينة من الأمراض العقلية والنفسية (قليلة ومحددة) تؤثر على ذكاء الفرد وقدراته الخاصة كنتيجة للإصابة بها؛ كالفصام وخبل الشيخوخة، على نحو ما سوف نعرض له فى الباب الثالث من هذا الكتاب. وما نريد أن نؤكد أنه لا توجد علاقة بين الذكاء والجنون، فيوجد مجانين أذكاء، كما يوجد مجانين متوسطو الذكاء، كما يوجد مجانين أغبياء، وهذا عكس ما هو شائع عند العامة من ارتباط العبقرية بالجنون، أو من تأثر الذكاء والقدرات الخاصة بالجنون.

الذكاء العام والذكاء الاجتماعى :

الذكاء، الذى تحدثنا عنه فى هذا الفصل، يسمى الذكاء العام General Intelligence وهو -كما سبق أن ذكرنا- قدرة عقلية عامة؛ أى تتدخل فى كافة الأنشطة العقلية والذهنية والفكرية والمعرفية بدرجات مختلفة. وهكذا، فإن حل أى مسألة حسابية يتطلب إلى جانب القدرة الحسابية قدرًا من الذكاء العام، كما أن إصلاح أعطال السيارة يتطلب إلى جانب القدرة الميكانيكية قدرًا من الذكاء العام، كما أن التحصيل الدراسى أو التفوق العلمى أو الإبداع الفنى... يتطلب قدرًا من الذكاء العام إلى جانب القدرات والاستعدادات الخاصة المناسبة. أما الذكاء الاجتماعى Social Intelligence فيقع على الحدود بين الذكاء العام والقدرات

الخاصة والتوافق الاجتماعي النفسي. وهو -فى واقع الأمر- أقرب إلى التوافق الاجتماعي والنفسي منه إلى الذكاء العام، ولذا فهو يعد سمة شخصية أكثر مما يعد قدرة عقلية. ويعتمد على سلامة البناء النفسي، والصحة النفسية للفرد، وديناميات شخصيته وقدرته على التوافق النفسي أكثر مما يعتمد على ذكاء الفرد العام. ويعنى الذكاء الاجتماعي استعداد الفرد وإمكانياته فى التعامل المريح الناجح مع غيره من الناس، وفى إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة معهم تؤدي به إلى النجاح فى تحقيق رغباته مع إراحة الآخرين واستمتاعهم فى علاقاتهم وتعاملاتهم معه. حتى أن جيمس دريفر J. Drever فى قاموسه عن علم النفس (Drever: 1974; 273) يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي مرادف تقريباً للباقة Tact. ومن هنا؛ فإننا قد نجد بعض مرتفعى الذكاء العام منخفضين فى ذكائهم الاجتماعي، بينما نجد بعض منخفضى الذكاء العام مرتفعين فى ذكائهم الاجتماعي، كما قد نجد بعض مرتفعى الذكاء العام مرتفعين فى ذكائهم الاجتماعي أيضاً، إذ ليست العلاقة قوية بين النوعين من الذكاء نظراً لاختلاف طبيعة كل منهما.

ومما لاشك فيه أن نجاح الإنسان فى حياته يحتاج إلى كل من الذكاء العام والذكاء الاجتماعي فى نفس الوقت، حيث لا يغنى أحدهما عن الآخر.

الفروق بين الشعوب فى الذكاء والقدرات الخاصة :

لا توجد هناك فروق بين الشعوب فى الذكاء. فكل شعب نجد فيه كافة مستويات الذكاء وبنسب توزيعها المعتادة، حيث يكثر فيه متوسطو الذكاء، وكما بعدنا عن المتوسط بالزيادة أو النقصان قلت نسب الأفراد. وعلى هذا، فإنه يوجد عباقرة فى مصر كما يوجد فى أمريكا أو إنجلترا أو فرنسا، وبالمثل يوجد ضعاف عقول أيضاً. فإذا قامت دراسة ميدانية أثبتت غير هذا، يكون من المرجح وجود خطأ منهجى بها، أو تكون الاختبارات التى استخدمتها صالحة لشعب دون الآخر، ومن ثم يكون قد وقع بتقنيها ضعف معين، خاصة وأننا نعلم أن بناء الاختبار وتقنيته يرتبط أساساً بالمجتمع الذى وضع الاختبار فيه وقنن.

وإذا سلمنا بانعدام الفروق فى الذكاء بين الشعوب، فلماذا يتقدم شعب ويتخلف آخر؟ ولماذا يحقق شعب مستوى ثقافياً أو علمياً أو حضارياً أو تكنولوجياً أو اقتصادياً أو اجتماعياً أعلى من شعب آخر؟ إن ذلك يرجع إلى حسن استغلال عباقرته وأذكيائه وحسن تربيتهم وسلامة مناهج وطرق تعليمهم، وكفاءة إدارتهم من

حيث إتاحتها وتشجيعها وتهيئتها لفرص الإبداع والاختراع والتفوق العلمى... ويرجع -بالإضافة إلى كل ذلك أيضاً- إلى المستوى العلمى والاقتصادى والحضارى والأخلاقي الذى وصل إليه هذا الشعب. وكل هذه أمور يختلف كل شعب فيها عن الآخر.

وإذا كانت الشعوب لا توجد بينها فروق فى الذكاء؛ إلا أنه توجد بينها فروق واضحة فى القدرات الخاصة، وذلك نتيجة لكون القدرات الخاصة أكثر تأثراً بالبيئة منها بالوراثة؛ على نحو ما سوف نشير إليه فيما بعد، ونتيجة -أيضاً- لأن بيئات الشعوب تختلف فيما بينها؛ فهذا شعب غنى، وذاك فقير، وهذا شعب متقدم، وذاك متخلف، وهذا نظم التعليم فيه مختلفة عن ذاك، وهذا يغذى فى أبنائه اتجاهات واستعدادات تختلف عن ذاك.. فمثلاً، قدرة الطفل اليابانى على التعامل مع الكمبيوتر وتشغيله أضعاف أضعاف ما هى عليه بالنسبة للطفل المصرى، وقدرة الإنسان الأمريكى فى إصلاح ما يحتاجه بيته من سباكة وكهرباء ونجارة... أضعاف قدرة المصرى.. إلخ... ولاشك أن هذا يسهم أيضاً - إلى جانب ماسبق أن ذكرناه فى الفقرة السابقة عن تمايز الشعوب - فيما يتعلق بمستويات التقدم والتخلف الاقتصادى والثقافى والعلمى والحضارى...

الفروق بين الجنسين فى الذكاء والقدرات الخاصة:

لا يكاد يختلف الذكور عن الإناث فى المتوسط العام للذكاء؛ إذ أن متوسط نسبة ذكاء كل منهما هو "١٠٠". كما أننا نجد كافة مستويات الذكاء (من مستوى العبقري حتى مستوى ضعيف العقل) فى كل من الجنسين، وفى أى شعب من شعوب العالم. إلا أن هناك فرقاً جوهرياً فى توزيع الذكاء بين الجنسين يتمثل فى أن الذكور أكثر تشتتاً وتبايناً بعضهم البعض عما هو حادث بالنسبة للإناث. كما أن نسبة العباقرة ترتفع فى الذكور عما هى عليه فى الإناث فيكثر الذكور العباقرة بينما تقل الإناث العبقريات. ويكون الأمر بالمثل فى حالة الضعف العقلى حيث ترتفع نسبة ضعاف العقول فى الذكور عنها فى الإناث. ولعل هذا ما يفسر لنا ارتفاع معدلات العباقرة والمخترعين والمبدعين والعظماء والرواد فى المجالات الفنية والعلمية والسياسية والعسكرية وغيرها فى الذكور، وندرتها فى الإناث.

لكن إذا ما انتقلنا إلى القدرات الخاصة فسوف نجد بعض الفروق بين الجنسين. فمما تسجله أنستازى Anastasi فى الفصل الذى كتبته عن "الفروق

الكبرى بين الجماعات" فى كتاب ميادين علم النفس: "وقد لوحظ باستمرار أن الذكور يمتازون دائماً فى مختلف نواحي القدرة الميكانيكية والقدرة المكانية... وكذلك... تفوق البنين بقدر له دلالتة، وكان ذلك واضحاً فى مسائل الاستدلال الحسابى، والابتكار فى حل مسائل صعبة فى الاستدلال الحسابى، وكذلك مسائل الاستقراء واستخلاص القواعد العامة من الحقائق العديدة (أنستازى: ١٩٥٦؛ ٦٠٣، ٦٠٤). أما عن الإناث فتذكر فى نفس المرجع "... تفوق الإناث -بصفة عامة- فى اختبارات القدرة على القيام بأعمال السكرتارية، فحينما طبق أحد هذه الاختبارات: اختبار مينسوتا للأعمال الكتابية Minnesota تبين أن ١٦٪ فقط من الذكور تفوق درجاتهم الدرجة الوسطى لدرجات الإناث. ويتطلب هذا الاختبار مراجعة وموازنة قوائم بالأسماء وبالنمر وعمل المقارنات اللازمة واكتشاف نواحي التشابه والاختلاف. وإن تفوق الإناث فى جميع هذه العمليات يعنى إدراك التفاصيل مع الدقة والسرعة، بنفس الكيفية التى سبق أن تعرضنا لها حينما تحدثنا عن تفوقهن فى اختبارات المهارة اليدوية، والرشاقة والمهارة فى استخدام الأصابع. وكذلك، أظهرت الإناث دائماً تفوقاً واضحاً فى القدرة اللفظية أو اللغوية. ويبدأ هذا الفرق فى الظهور فى سن مبكرة ويستمر طوال الحياة، وقد أوضحت الملاحظات على جميع الأطفال، سواء فى ذلك العاديين أو النوابغ أو ضعاف العقول أن البنات -فى المتوسط- يبدأن فى الكلام قبل الأولاد. وكذلك البنات فى سن ما قبل دخول المدرسة يكون محصولهن اللغوى أكثر من البنين. كذلك وجد أنه فى جميع الأعمار تكون نسبة الإصابات باضطرابات الكلام أو التأخر فى القراءة أقل كثيراً عند البنات منها عند البنين... كذلك، وجد أن الإناث يمتزنان فى معظم اختبارات التذكر" (المرجع السابق؛ ص ٦٠٥، ٦٠٦). أما عن المهارات والقدرات الحسية، فتشير أنستازى وفولى Anastasi & Foley إلى أن الفروق بين الجنسين بسيطة وغير واضحة باستثناء ارتفاع نسبة عمى الألوان عند الذكور فى المقارنة بالإناث، إذ تبلغ عند الذكور حوالى ثمانية أضعاف ما هى عليه عند الإناث.

(Anastasi & Foley: 1954; 647)

الذكاء والقدرات الخاصة والتحصيل الدراسى :

يعتمد التحصيل الدراسى (وكذا التدريب المهنى أو أى تدريب تخصصى) على عوامل أساسية من أهمها الذكاء، والقدرات الخاصة المناسبة، وظروف الفرد

البيئية، وحالته النفسية... ويبدو هذا أوضح ما يكون فى التحصيل الدراسى بالمدرسة الابتدائية والإعدادية؛ حيث يقوم مستوى ذكاء الفرد وذاكرته بدور واضح فى هذا التحصيل. ويرتبط تحصيل التلميذ ارتباطاً عالياً بذكائه حتى أنه يصعب على ضعيف العقل أن ينجح فى تحصيله الدراسى بالمدرسة الابتدائية، كما يصعب على الغبى أن ينجح فى التحصيل الدراسى بالمدرسة الإعدادية، ويصعب على من هو دون المتوسط فى الذكاء أن ينجح فى مستوى التعليم العالى. وكلما كان التعليم عاملاً كان اعتماده أكثر على الذكاء من القدرات الخاصة، بينما يعتمد التعليم النوعى على القدرات الخاصة أكثر من اعتماده على الذكاء، ففى مصر؛ أشرف فرج عبدالقادر طه على بحث ميدانى قامت به جامعة عين شمس عن التحصيل الدراسى والذكاء والشخصية (نشرته عام ١٩٨١) على عينة من طلبة الجامعة، تبين منه أن معامل الارتباط التثاينى بين التحصيل والذكاء كان $+ ٠,٢٠٥$ وهو معامل دال إحصائياً، وإن كان يقل عن المتوقع خاصة فى حالات التعليم العام دون الجامعى والذى يزيد عن $٠,٥$ فى بحوث كثيرة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤؛ ٩٩-١٤٨) على اعتبار أن الذكاء قدرة عقلية عامة. فعلى سبيل المثال، ينجح فى قسم الرسم، سواء بالتعليم المتوسط أو العالى من كان ممتازاً فى القدرة الفنية الخاصة بالرسم حتى لو كان متوسط الذكاء، بينما يفشل فى هذا القسم من كان ضعيفاً فى القدرة الفنية الخاصة بالرسم حتى لو كان شديد الذكاء. ويصدق نفس الأمر على قسم الميكانيكا سواء بالتعليم المتوسط أو العالى، حيث تقوم القدرة الميكانيكية أو الاستعداد الميكانيكا بدور أهم من دور الذكاء... وهكذا..

الذكاء والقدرات الخاصة والنجاح المهنى :

يعتمد نجاح الفرد فى عمله على عوامل كثيرة؛ مثل شخصيته واتزانها، وتأهيله ونوعيته، وخبرته ومداها، وذكائه، وقدراته الخاصة أيضاً.

وعلاقة النجاح المهنى بالذكاء والقدرات الخاصة تكاد تتشابه مع علاقتهما بالتحصيل الدراسى ونوعيته. فكل عمل معين يحتاج مستوى ذكاء معين، وقدرات خاصة معينة، وبدرجات معينة أيضاً، حسب نوعية العمل. فمثلاً، مدرس اللغة العربية بالمدرسة الثانوية يحتاج إلى ذكاء فوق المتوسط على الأقل، وإلى قدرة لغوية عالية (فى اللغة العربية) وإلى طلاقة لغوية، وإلى سلامة نطق الحروف دون عيب، وإلى ذاكرة قوية، وإلى مؤهل عال فى اللغة العربية... إلخ، فى حين

أن المهندس الميكانيكي يحتاج إلى ذكاء فوق المتوسط أيضاً، مع استعداد أو قدرة ميكانيكية عالية المستوى، وإلى مؤهل عالٍ في الميكانيكا، لكن لن تهمنا طلاقته اللغوية، ولا قدرته على نطق الحروف نطقاً سليماً دون عيب... أما مهنة المحامي أو القاضي فإنهما يحتاجان إلى ذكاء شديد مع قدرة في المحامي على الإقناع، بينما لا تتطلب مهنة القاضي ذلك، هذا إضافة إلى استعدادات وخصائص أخرى تلزم لكل منهما. وهناك بعض الأعمال التي لا ينجح فيها إلا ضعاف الذكاء، بحيث إذا عمل بها متوسطو الذكاء أو مرتفعوه فشلوا فيها، حيث يحب الإنسان في عمله أن يتحدى قدراته، فإن وجده دون قدراته بكثير ضاق به وتسرب إليه الملل، فيفشل عند ذاك فيه. ومن طريف التجارب ما قام بها بل Bill (السيد محمد خيرى: ١٩٥٨؛ ٥٨-٥٩) على بعض عمال عينوا في مهن تتطلب كل منها مستوى ذكاء مختلف، حيث طبق عليهم اختباراً للذكاء، ثم عاد إلى هؤلاء العمال بعد عامين ونصف ليحصى من ظل منهم في عمله ومن تركه، فتبين له أن أغلب الأذكىاء تركوا العمل الذى يحتاج إلى ضعاف الذكاء، وأن أغلب الأغبياء قد تركوا العمل الذى يحتاج إلى ارتفاع الذكاء، وترك العمل هنا معناه الفشل المهني؛ فالفرد المتوافق في عمله - عادة - لا يفصله رؤساؤه بالرغم منه، أو لا يتركه إلى غيره برضاه. والدراسة العلمية لكل عمل (أو تحليله) هي التي تحدد مستوى الذكاء المناسب للعمل، كما تحدد -أيضاً- القدرات الخاصة... وغيرها مما يلزم للعمل.

الذكاء والقدرات الخاصة والتوافق الاجتماعي :

يقصد بالتوافق الاجتماعي نجاح الفرد في علاقاته بمن يتعامل معهم في محيط علاقاته المختلفة، بحيث يؤدي هذا إلى تحقيق صالح الفرد، وصالح الآخرين (إن أمكن) دون إضرار بصالح أحد، مع إحساس بالراحة والسعادة في تعامله هذا، سواء من جانبه أم من جانب الآخرين.

وعلى المستوى النظري، فإننا نتوقع أن يؤدي ارتفاع الذكاء والقدرات الخاصة إلى حسن هذا التوافق وسوائه، حيث يكون الذكي أكثر تبصراً في عواقب أفعاله. لكن الواقع الفعلي لا يسند هذا التوقع النظري، حيث نجد كثيراً من الأذكىاء ومن ذوى القدرات الخاصة المرتفعة سيئ التوافق، ويسببون مشكلات وأضراراً كثيرة لأنفسهم أو من يتعاملون معهم؛ كالمرضى النفسيين أو المنحرفين أو

المجرمين... إلخ. فقد يكون كثير من هؤلاء أذكاء ومتفوقين فى قدراتهم واستعداداتهم الخاصة. ويرجع هذا إلى أن التوافق الاجتماعى يرجع إلى صحة الفرد النفسية أكثر من أى شىء آخر.

ملاحظات عامة حول الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة

قبل أن ننتهى من حديثنا عن الذكاء العام والقدرات والاستعدادات الخاصة ينبغى أن نذكر بعض الملاحظات الهامة حولها، أو نذكر بها:

١- يتوافر الذكاء لدى كافة الأشخاص لكن بدرجات متفاوتة من شخص لآخر. فليس هناك شخص معدوم الذكاء، ولا شخص كامل الذكاء، بل هناك شخص يمتلك الذكاء بمستوى عال جدًا، وثان بمستوى عال، وثالث بمستوى متوسط، ورابع بمستوى أقل من المتوسط، وخامس بمستوى ضعيف، وسادس بمستوى ضعيف جدًا، مع توافر كل مستوى من هذه المستويات بدرجات متفاوتة؛ بمعنى أننا نجد شخصين على مستوى ذكاء عال جدًا، لكن أحدهما يمتلك الذكاء، بدرجة أعلى من زميله، كأن تكون نسبة ذكاء هذا "١٥٠" ونسبة ذكاء ذاك "١٤٥". وهذا ما يعرف فى الإحصاء وفى القياس النفسى بالتوزيع المتصل Continuum Distribution.

٢- غالبية الأشخاص تمتلك الذكاء بمستواه المتوسط (بدرجاته المختلفة الواقعة بين نسبة ذكاء قدرها ١١٠ ونسبة ذكاء قدرها ٩٠؛ إذ أن متوسط نسبة الذكاء بين أفراد المجتمع عامة هى ١٠٠)، وقلة تمتلكه بمستوياته المرتفعة، ويقابلها قلة تمتلكه بمستوياته المنخفضة، وكلما ابتعدنا عن المتوسط بالزيادة أو النقصان قلت نسبة الأفراد وهذا ما يعرف بالتوزيع الاعتدالى Normal Distribution للذكاء.

٣- نسبة ذكاء الفرد (أى مقدار ذكائه فى ضوء سنه) قليلة التغير وإن لم تكن مستحيلة، فمع توفير بيئة أفضل لتنمية ذكاء الشخص لا يرتفع مستوى ذكائه كثيرًا عن ذى قبل. وهذا ما نلاحظه -حتى الآن- من فشل محاولات علاج الضعف العقلى والوصول به إلى المستوى المتوسط من الذكاء، على الرغم من الجهود الضخمة التى تبذلها المؤسسات، وتبذلها أسر ضعاف العقول للوصول

بهم إلى مستوى متوسطى الذكاء؛ وذلك لأن الوراثة تلعب الدور الأكبر إذا ما قورن بدور البيئة فى تحديد مستوى ذكاء الفرد.

٤- فإذا تركنا الذكاء -كقدرة أو استعداد عقلى عام- إلى الاستعدادات الخاصة، وجدنا الأمر يختلف أحياناً عن الذكاء ويتفق أحياناً أخرى معه. فالاستعدادات الخاصة- كإمكانية كامنة- توجد لدى كافة الناس بمستويات ودرجات متفاوتة على نحو يكاد يقترب- فى كثير من الأحيان- من التوزيع الاعتدالى السابق ذكره فى ملاحظتنا عن الذكاء. إلا أن الاستعدادات الخاصة أكثر تأثراً بالظروف البيئية من الذكاء، ولذا يسهل بعض الشيء تتميتها وتقويتها. فالاستعداد للعدو أو القفز، والاستعداد للتفوق فى علوم الطب أو الهندسة -على سبيل المثال- يمكن أن يقوى عن طريق الاهتمام والتجريب والمتابعة والتشجيع قبل التحاق الشخص بكلية الطب أو بكلية الهندسة أو بالفريق الرياضى للعدو أو القفز.

٥- فإذا ما تركنا الذكاء والاستعدادات الخاصة إلى القدرات الخاصة وجدنا الأمر يكاد يختلف اختلافاً كبيراً. فكل قدرة لها شكل توزيعها الخاص فى كل جماعة معينة أو حتى فى مجتمع بأسره. ذلك أن القدرة أكثر تأثراً بالبيئة منها بالوراثة. فمثلاً، قدرة غالبية الناس فى مصر فى اللغة الألمانية تكاد تكون صفراً بعكس قدرة الألمان فى اللغة الألمانية؛ لأن هذه القدرة تتأثر بالبيئة إلى حد بعيد. فإذا ما دخل مصرى مدرسة لتعلم الألمانية وتابع دراسته فيها تصبح لديه قدرة فى اللغة الألمانية... وبالمثل إذا عاش مصرى فى ألمانيا... كما أن قدرة الرياضى فى نوع الرياضة التى يمارسها ترتفع -إلى حد كبير- بمتابعة التدريب فيها، وتتهار بسرعة إن اعتزلها أو أهمل تدريباتها. وبالمثل أيضاً فإن قدرة الفرد على أعمال ميكانيكا السيارات تكاد تكون صفراً، لكن بعد أن يتدرب عليها ترتفع إلى حد كبير، خاصة إذا كان مرتفع الذكاء، وكان لديه دافع لتعلم هذا النوع من الميكانيكا، وهكذا...

٦- إن كافة الاستعدادات والقدرات بما فيها الذكاء (كقدرة أو استعداد عقلى عام) تستند -فى نهاية الأمر- على أساس مادية وجسمى) وتتأثر به، وهو المخ والجهاز العصبى فى الشخصية عموماً. فإذا ما حدث خلل أو اضطراب فى أى

منطقة من مناطق المخ أو الجهاز العصبى تأثرت لذلك قدرات الشخصية واستعداداتها حسب درجة الإصابة ومنطقتها، ووظائف هذه المنطقة المصابة.

٧- كما يوجد تباين بين الأفراد وفروق فى مستويات ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم الخاصة، كذلك يوجد نفس التباين داخل الفرد الواحد. فنجد هذا الفرد ذاته مرتفعاً فى الذكاء، منخفضاً فى القدرة الميكانيكية، متوسطاً فى القدرة اللغوية.. وهكذا... حيث لا يشترط بالضرورة أن يكون الفرد المرتفع الذكاء مرتفعاً فى كل القدرات أو الاستعدادات الخاصة، كما أننا -بالمثل- لا نجد كل فرد طويل الجسم يكون قوى الإبصار سليم السمع... إلخ.... ولذا، فإن من يفشل فى دراسة معينة قد يكون من أوائل الناجحين فى دراسة أخرى، ومن ينجح فى عمل أو مهنة معينة قد يفشل فى غيرها، وهكذا...

٨- للاختبارات والمقاييس النفسية بمختلف أنواعها (سواء أكانت للذكاء أم للقدرات أم للاستعدادات الخاصة أم لسمات الشخصية ودينامياتها) معايير أخلاقية لا بد من مراعاتها فى التعامل، ومن أهمها:-

(أ) الحفاظ على عدم نشرها، أو إذاعتها، أو أى أجزاء منها بأى وسيلة أو تداولها بأى صورة كانت إلا بين المتخصصين، وللأغراض العلمية الموضوعية فقط. حتى أنها لا تباع إلا للهيئات المتخصصة، أو الأفراد ذوى الاختصاص فى علم النفس.

(ب) لا يستخدمها أو يطبقها إلا المتخصصون فقط.

(ج) لا ينبغي استخدامها فى أغراض البحث العلمى أو الفحص الموضوعى، إلا بعد الاطمئنان إلى وصول تقنيها إلى مستوى مناسب. ولذا، فإن من أراد أن يستخدم اختباراً ناقص التقنين عليه هو قبل ذلك استكمال التقنين الناقص له، حتى يمكن الاطمئنان إلى نتائجها، وبناء قرارات أو أحكام عليها. (راجع ملحق الكتاب عن الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر)

٩- الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة لا تتعدى فى أى كائن حي -طالما كان له جهاز عصبى- حتى أنواع الحيوانات المختلفة، إلا أنها تكون من طبيعة خاصة بها، ترتقى مع رقى النوع الحيوانى فى سلم التطور. فطالما كان هناك

جهاز عصبي للكائن الحى فلا بد أن يكون له ذكاء وقدرات خاصة به، كإحدى الوظائف الأساسية للجهاز العصبي، ومن يلاحظ القردة والكلاب والقطط... يتيقن من صدق ذلك.

ومن الجدير بالذكر -بعد أن انتهينا من الحديث عن الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة- أن نعود فنؤكد على أن الناس جميعاً يتوافر لديهم الذكاء لكن بدرجات متفاوتة من شخص لآخر، وأن الغالبية تملك الذكاء بدرجات متوسطة، وأنه كلما ارتفعنا أكثر عن المتوسط أو انخفضنا قلت نسبة الأفراد. فمثلاً، نسبة العباقرة لا تزيد عن ١٪ أو ٢٪، وبالمثل -أيضاً- نسبة ضعاف العقول. وأنه من الصعب بمكان رفع درجة ذكاء ضعيف العقل أو رفع درجة ذكاء الفرد عموماً إلا في حدود ضيقة. وعلى الرغم من أن هذه حقيقة تدعو للأسى نظراً لشدة أهمية الذكاء فى حياتنا العامة والخاصة؛ إلا أنه ينبغى علينا التنبيه إليها، حتى لا يذهب بعض الآباء بعيداً وراء أوهام علاج أبنائهم من حالات الضعف العقلى التى يصابون بها، فكل ما تقوم به مؤسسات الضعف العقلى فى مصر، وفى غيرها من البلدان الأجنبية، لا يزيد كثيراً عن كونه تدريباً لهم وتنشئة وتأهيلاً لكى يتعلموا بعض العادات التى تسهم فى توافقهم مع أنفسهم ومع مجتمعهم، دون أن يعنى ذلك رفعا جوهرياً فى درجة ذكائهم. ويرجع ذلك إلى الدور الأكبر الذى تلعبه الوراثة فى تحديد ذكاء الفرد إذا ما قورن بدور البيئة. وإذا كان هذا بالنسبة للذكاء، فإن الأمر يختلف فى كثير من القدرات حيث تلعب البيئة -أحياناً- دوراً فى تحديدها أكثر مما تلعب الوراثة؛ ولذا فإن التعليم والتدريب كثيراً ما يرفع مستوى بعض القدرات لدى الأفراد. فمثلاً، قدرتنا على الحديث أو القراءة بلغة أجنبية تعتمد -إلى حد كبير- على ظروف تربيتنا وتعليمنا. وبالمثل، فإن قدرة فرد على أعمال ميكانيكا السيارات قد تكون قريبة من الصفر، لكن بعد أن يتلقى تدريباً خاصاً على هذه الأعمال ترتفع لديه القدرة الميكانيكية، خاصة إذا كان الفرد ذكياً ولديه ميل قوى لتعلم الميكانيكا، وهكذا... وإذا ما قارنا بين الذكاء وبين القدرة الخاصة يتضح لنا الأهمية الكبرى للذكاء، فلا يوجد فرد لا يتأثر بالذكاء أو يمكنه الاستغناء عنه، لكن كثيراً ما توجد القدرات التى يمكن لنا أن نستغنى عنها؛ مثل القدرة الميكانيكية -أو القدرة الفنية، أو قدرة حسية أو حركية معينة...

هذا، وينبغي أن نتذكر باستمرار أن النفس -كما سبق أن أشرنا أكثر من مرة- يرجع أساسها المادى دائماً إلى البدن وأجهزته تحقيقاً لمبدأ وحدة الشخصية الإنسانية المتكاملة من نفس وجسم. وهكذا، فإن كافة القدرات -بما فيها الذكاء باعتباره قدرة عامة- تستند فى نهاية الأمر على أساس مادى (جسمى) وتتأثر به وهو المخ والجهاز العصبى فى الإنسان عموماً. فإذا ما حدث خلل أو إصابة فى أى منطقة من مناطق المخ أو الجهاز العصبى تأثرت تبعاً لذلك قدرات الشخصية وذكاؤها حسب درجة الإصابة ومكانها (راجع الفصل الرابع).



الفصل السابع

الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير

لاشك أن صحة الفرد النفسية واضطرابها من أهم العوامل المسهمة في تحديد سلوكه، شأنها في ذلك شأن جهازه العصبى (موضوع الفصل الرابع)، ودوافعه وأساليبه التوافقية (موضوع الفصل الخامس)، وذكائه وقدراته الخاصة (موضوع الفصل السابق)، حيث تعتبر جميعها محددات كبرى لسلوك الفرد وأفعاله المختلفة. لكننا نؤثر أن نؤجل الحديث في موضوع الصحة النفسية إلى الباب التالى (الفصل التاسع)، حيث نخصصه للشخصية وما يصيبها من مرض نفسى أو اضطراب أو انحراف.

وعلاوة على هذه المحددات الكبرى لسلوك الفرد، فإن هناك عوامل ومحددات أخرى كثيرة تسهم في تحديد سلوكه، يصعب حصرها وتليها في الأهمية والخطورة، لعل من أبرزها أربعة عوامل أو محددات تسهم إسهاماً واضحاً في تحديد السلوك وتشكيله؛ وهى: الإدراك الحسى، والتعليم، والتذكر، والتفكير؛ موضوع هذا الفصل.

أولاً : الإدراك

يعتمد الإدراك الحسى Perception ويرتبط، حتى يكاد يختلط فى أذهاننا بعمليتين أساسيتين هما الإحساس Sensation والانتباه Attention. ولذا لابد لنا من التمهيد لموضوع الإدراك بالحديث عن هاتين العمليتين.

(أ) الإحساس :

هو تنبيه عضو من أعضاء الحس أو الأعضاء الحساسة، وانفعاله وتأثره بمثير أو منبه معين، سواء أكان خارجياً أم داخلياً.

وتختص أعضاء الحس (العين والأذن والأنف واللسان والجلد) باستقبال التنبيهات الخارجية، أما الأعضاء الحساسة (وهى معظم أعضاء الجسم ومناطقه؛ كالمعدة والأمعاء والمثانة والعضلات والمفاصل والجزء التوازنى من الأذن الداخلية..) فتختص بالتنبيهات التى تأتىنا من الداخل كالأحاسيس الباطنية العامة.

و"تتوقف هذه الحساسية على حالة الأحشاء من امتلاء وإفراغ (معدة-أمعاء-مثانة.. إلخ)، وعلى زيادة أو نقصان بعض المواد الكيميائية فى الدم وفى سائر السوائل العضوية، وتنقل هذه الإحساسات بواسطة الأعصاب الموجودة فى الأجهزة الحشوية من الجهاز الهضمى، التنفسى، الدورى، الدموى، والبولى التناسلى، إلى الألياف العصبية الموصلة إلى قشرة المخ. ومن مظاهر الحساسية الباطنة العامة: الجوع والعطش والتقرز، والتعب والرعشة، وما يعترى النفس من ارتياح وانقباض.. الخ" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٦٥).

كما أن الأعضاء الحساسة تختص أيضاً -بالإضافة إلى الأحاسيس الباطنية العامة التى سبق إيضاها - بالأحاسيس الباطنية الخاصة وتتركز أساساً فى الإحساس بالحركة، وترتبط بأوضاع وحركة العظام والمفاصل والأوتار والعضلات، وفى الإحساس بالتوازن، وهو الوظيفة الأساسية للجزء التوازنى من الأذن الداخلية، وأيضاً فى الإحساس بالتوتر العضلى؛ كالإحساس بثقل الأجسام والضغط والتعب والجهد..

ولعل حديثنا -حتى الآن- عن الإحساس يوضح أنه عملية أقرب إلى أن تكون فسيولوجية من أن تكون نفسية. ولذا، فإن قياس الإحساس وعلاج أعضاء الحس يكونان أساساً من اختصاص الطبيب، وليس من اختصاص الإخصائى النفسى.

وإذا كانت الأحاسيس الباطنية -سواء أكانت عامة أم خاصة- تختص أساساً بتبئيرنا إلى حالات الجسم وأعضائه واحتياجاته المختلفة، فيتحرك الفرد ليسلك وفق متطلبات هذا الجسم وتلك الأعضاء (فيأكل ليزيل الجوع ويشرب ليزيل العطش ويرتاح من النشاط ليزيل حالة التعب ويعتدل فى وضعه حتى يزيل حالة التوازن الذى اختل بسبب حركات واهتزازات عشوائية أفقدته التوازن، فيرمى عن كتفه هذا الحمل الثقيل الذى يثن من حمله...) وبذلك تساعدنا فى استعادة توازننا الجسمى والفسيولوجى، فيضمن الإنسان -أو الكائن الحى عموماً- بقاءه واستمراره. نقول إذا كانت الأحاسيس الباطنية لها هذه الوظيفة الهامة فإن الأحاسيس الخارجية أو المستمدة من الحواس الخمس تعتبر "المادة الخام للخبرة، حيث تتميز بالمعنى البسيط والتنظيم القليل. فالطفل الرضيع عندما ينظر إلى هذه الصفحة من هذا الكتاب، فإنه سوف يبصر علامات سوداء على ورقة بيضاء، وهذه هى نفس الأحاسيس البصرية

التي تتكون لدينا..." (Bruno: 1986; 209). ومن جملة هذه الأحاسيس مع قيامنا بتفسيرها سوف نكون ما نحصله من خبرات ومعلومات ومعرفة، فيتحقق لنا النمو المعرفي والعقلي والنفسى بمختلف أبعاده ومستوياته.

ويمارس كل عضو من أعضاء الحس أو الأعضاء الحساسة نشاطه الحسى وفق قانون الانتقاء "فكل إحساس يتم على أساس اختيار درجة أو نوع أو صنف من المثيرات يمكن للشخص الاستجابة له. والواقع، أن عملية عزل الاستجابة لشدة المثير أو نوعه هي نواة هذا القانون. فالعضو الحساس ينتقى الجانب الذى يستجيب إليه من مجال التأثير. ولا يقتصر اتباع قانون الاختيار والانتقاء على مجرد عزل الشدة عن النوع، بل يتعداه إلى الإحساسات نفسها. ففي بعض المجالات، تتم عملية انتقاء لنوع المثير؛ كانتقاء الإحساس البصرى دون غيره من الإحساسات، كما هو الحال فى النشاط الإنسانى أمام بعض الآلات"

(أحمد فائق ومحمود عبدالقادر: ١٩٧٢).

(ب) الانتباه :

هو تلقى الإحساس بمنبه ما أو مثير ما، سواء أكان هذا الإحساس على مستوى الحواس الخارجية أم الأحاسيس الباطنية أم مستوى الإدراك الذهنى بحيث يشعر الفرد بهذا الإحساس متبلورا واضحا جليا، وكأن الانتباه هو تركيز الإحساس.

وانتباه الفرد فى لحظة معينة لا يكون -عادة- إلا فى موضوع معين، إلا أن الانتباه لا يجمد بل ينتقل باستمرار وبسرعة خاطفة، خلال أجزاء من الثانية مما يوحى بأن مجال الانتباه متعدد واسع. فالمدرس فى الفصل يخيل إليه أنه فى كل لحظة منتبه إلى جميع تلاميذه، لكن الحقيقة أنه لا يكاد ينتبه فى لحظة معينة إلا إلى تلميذ واحد أو موضوع واحد يكون فى بؤرة انتباهه Focus of Attention، وللسرعة الفائقة فى نقل بؤرة انتباهه من موضوع إلى آخر، أو من مثير أو منبه إلى غيره، يخيل إليه أنه ينتبه إلى موضوعات عدة فى نفس اللحظة.

بؤرة الانتباه وهامش الانتباه :

عندما يكون موضوع أو مثير معين فى بؤرة الانتباه، فهذا يعنى أن انتباه الفرد مركز عليه خلال لحظة معينة. وأن الموضوعات الأخرى المحيطة به أو المرتبطة به تكون فى هامش الانتباه Margin of Attention، حيث يكون الفرد

عندئذ أقل انتباهًا لها، ووعيًا بها. وقد يحتل موضوع (أو منبه) من موضوعات هامش الانتباه في لحظة بؤرة الانتباه في لحظة تالية، ويترجع ما كان سابقًا في بؤرة الانتباه إلى هامش الانتباه، أو يتلاشى تمامًا من مجالي الانتباه معاً (البؤرة والهامش)... وقد يفرض موضوع جديد نفسه على انتباه الفرد، أو قد يعتمد الفرد توجيه انتباهه نحو موضوع معين. وهكذا، تمضي الأمور وتستمر بالنسبة لانتباه الفرد.

ويشير رابابورت Rapaport وزملاؤه إلى أن الانتباه يقابل - باستخدام مفاهيم التحليل النفسي - حركة الطاقة غير المقيدة بتأثير انفعال، أو ميل، أو دافع معين؛ بل تكون تحت السلطان المطلق للأناء، يستخدمها في التفكير والتعامل مع الواقع. وهكذا، فإن الانفعالات غير المتزنة وأوجه القلق والأفكار المحملة بانفعالات شديدة - كالأوهام والتخيلات والوساوس - يمكن لها أن تؤثر على الانتباه؛ لأنها تقيد الطاقات المفروضة أن يتسعملها الأنا بحرية في تعامله مع الواقع (Rapaport et al : 1972, 107). وبالتالي، فإن الأمراض النفسية كثيراً ما تؤدي إلى نقص الانتباه وضعفه واضطرابه.

عوامل الانتباه :

تقول أتكينسون Atkinson وزملاؤها: "الانتباه عملية معقدة، بدأنا في فهمها الآن فقط. وهي عملية لها عواملها (أو مكوناتها) السلوكية الظاهرية Overt Behavioral components وعواملها الباطنية Internal Components. فعندما يسمع المخيمون (النازلون) بالغابة صوتاً لأول مرة ليلاً، فإنهم يقفزون ويتوجهون نحو الصوت؛ وفي نفس الوقت تحدث تغيرات فسيولوجية ينتج عنها التيقظ والاستعداد للتصرف. هذه المجموعة من الاستجابات الظاهرية والباطنية تعتبر بمثابة فعل منعكس تكيفي. وهذا هو نفس الشيء الذي يحاول معلم المدرسة الابتدائية استثارته عندما يقول؛ (والآن انتبهوا)... وفي معظم الأحيان، نجد أننا قد أمطرنا بوابل من المنبهات في وقت واحد. وليست لدينا القدرة على إدراك جميع هذه المنبهات. لكن بعضها يقتحم مجال وعينا مهما كانت انشغالاتنا، لكن، في حدود؛ بمعنى أننا نستطيع انتقاء ما نقوم بإدراكه. فعندما تجلس للقراءة، توقف لحظة، واقفل عينيك، ووجه انتباهك للمنبهات المختلفة التي تصل إليك. لاحظ - على سبيل المثال - ضيق حذائك الأيسر، ماذا تسمع من أصوات؟ هل هناك أية

رائحة في الهواء؟، إنك -من المحتمل- لم تكن واعيًا بهذه المنبهات إلا بعد أن وجهت انتباهك إليها. فبدون القدرة على الانتقاء كنا سنصبح مغمورين بكل هذه المنبهات. وعادة، فإن ما ننتقيه (لننتبه إليه) يعتمد على ما هو مهم بالنسبة لنا في هذه اللحظة، لكن هناك منبهات معينة بارزة دائماً ندركها؛ ونقول عنها إنها (تأسر انتباهنا Capture our attention). أما العوامل التي تزيد احتمال أن ننتبه إلى المنبه فهي الشدة Intensity، والحجم Size، والتناقض Contrast، والحركة Movement، والجدة Novelty. (Atkinson, et al. 1987; 197).

ولقد ذكر أحمد عزت راجح نفس المعنى عندما قال : "ونتساءل الآن عن العوامل التي تجعل بعض المنبهات والمواقف تجذب انتباهنا دون غيرها من المنبهات والمواقف؛ أى عن العوامل التي تهيمن على اختيار المنبهات. هناك منبهات خاصة تفرض نفسها علينا فرضاً بحكم خصائصها فتجذب انتباهنا إليها؛ كالرعد القاصف أو البرق الخاطف. غير أن انتباهنا -لحسن الحظ- ليس ألوية في يد هذه المنبهات، فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها..." (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩).

ثم يقسم راجح عوامل الانتباه إلى عوامل خارجية تتعلق بالمنبه ذاته، حيث يذكر:

"شدة المنبه : فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة. غير أن المنبه قد يكون شديداً ولا يجذب الانتباه، وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثر وزناً في جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقاً في عمل يهيمه.

"تكرار المنبه : فلو صاح أحد (النجدة) مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين، أما إن كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك أدعى إلى جذب الانتباه... على أن التكرار، إن استمر رتيباً وعلى وتيرة واحدة، فقد قدرته على استرعاء الانتباه. وهذا ما يلاحظه المعلنون إذ يلجأون إلى التثويح المستمر في إعلاناتهم. وصوت المدرس إن كان رتيباً أدى إلى إغفاء التلاميذ.

"تغير المنبه :... فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة، لكنها إن توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا إليها. كذلك الحال أثناء قيادة السيارة، فأى تغير

فى صوت الماكينة يلفت نظر السائق. فانقطاع المنبه أو تغييره فى الشدة أو الحجم أو النوع أو الموضوع له أثر فى جذب الانتباه. وكلما كان التغيير فجائياً زاد أثره.

"التباين : Contrast " كل شىء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد فى محيطه من المرجح أن يجذب الانتباه إليه. فنقطة حمراء تبرز فى مجال انتباهنا إن كانت وسط نقط سوداء، كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال. ويمكن اعتبار تغيير المنبه نوعاً من التباين.

"حركة المنبه : الحركة نوع من التغيير. فمن المعروف أن الإعلانات الكهربائية المتحركة أجذب للانتباه من الإعلانات الثابتة... (إلا إذا كان الإعلان المتحرك وسط إعلانات أخرى متحركة أيضاً).

"موضوع المنبه : وجد أن القارئ العادى أميل إلى الانتباه إلى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التى يقرأها منه إلى الانتباه إلى النصف الأسفل.. كذلك، اتضح أن الصفحتين الأولى والأخيرة أجذب للانتباه من الصفحات الداخلية". (المرجع السابق؛ ص ١٩٢-١٩٣).

ويضيف راجح إلى عوامل الانتباه الخارجية تلك عوامل الانتباه الداخلية، التى تتعلق بذات القائم بعملية الانتباه وبشخصيته؛ فيقول: "هناك عوامل داخلية مختلفة، مؤقتة ودائمة، تهيئ الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها، فمن العوامل المؤقتة:

"الحاجات العضوية : فالجائع إن كان سائراً فى الطريق استرعت انتباهه الأطعمة وروائحها بوجه خاص.

"الوجهة الذهنية Mental Set : فإذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شىء تراه فى المحل الذى تدخله. كذلك، ترى الممرضة حساسة لنداء المريض، والطبيب لجرس التليفون ليلاً. والأم النائمة إلى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد، لكنها تكون شديدة الحس لكل حركة أو صوت يصدر من الطفل.

"ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التى تعتبر تهيؤاً ذهنياً دائماً للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها.

"الدوافع الهامة : فلدى الإنسان وجهة ذهنية موصولة للانتباه إلى المواقف التى تتدر بالخطر أو الألم، كما أن دافع الاستطلاع يجعله فى حالة تأهب مستمر

للانتباه إلى الأشياء الجديدة أو غير المألوفة. ثم إن اهتمام المرء بما يقوله الناس ويفعلونه وبأداء واجباته نحوهم يجعله في حالة استعداد مستمر لأداء هذه الواجبات: حينئذ عند لقائهم، وملاحظة آداب الطريق، والإصغاء إليهم حين يتحدثون.

"الميل المكتسبة : يبدو أثرها في اختلاف النواحي التي ينتبه إليها عدد من الناس حيال موقف واحد: في اختلاف الأشياء التي ينتبه إليها رجل وزوجته وطفله وهم يسرون في الطريق... أو فيما يلتفت إليه عالم نبات وجيولوجي وسيكولوجي يزورون حديقة الحيوان: أما أولهم فتلفت نظره -غالبًا- وبوجه خاص الزهور والنباتات، وأما الثاني فينتبه - بوجه خاص- إلى ما قد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور، وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات في الأقفاص، أو بالأحرى سلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص" (المرجع السابق؛ ص ١٩٤-١٩٥).

وينبها يوسف مراد إلى أن الانتباه "يتراوح بين طرفي الإفراط والتفريط، والإفراط في الانتباه هو حالة (الوسواس Obsession) التي يفقد فيها الذهن حرية التصرف ويصبح أسير الوسواس المحيرة والهواجس المتسلطة والأفكار الثابتة... أما التفريط في الانتباه فهو على ضروب مختلفة أهمها الشرود الذهني والغفلة والسهو. ففي الشرود الذهني لا يستأثر أمر دون غيره ببؤرة الشعور فهو حالة عدم مبالاة. أما الغفلة فتكون عن الشيء الموجود في الواقع، والذي يفوت الشخص أن ينتبه إليه لأسباب موضوعية وذاتية معًا.. وقد يؤدي بذل الجهد في تركيز الانتباه إلى إزالة الغفلة... أما السهو فهو حالة عدم انتباه تام يكون الموضوع فيها كأنه غير موجود على الإطلاق... ويرجع السهو إلى عوامل ذاتية محضة؛ كهبوط مفاجئ للتوتر النفسي لا يدوم طويلًا. ويكون الشخص الساهي -أثناء سهوه- في حالة غيبوبة عابرة، فالسهو شبيه بالإغماء أو بالنوم، غير أنه فتور يعترى الذهن مدة وجيزة من الزمن ثم يزول" (يوسف مراد: ١٩٦٦؛ ٣٥٠).

الإدراك الحسي

نقصد في هذا الفصل بالإدراك Perception ما يعرف بالإدراك الحسي على وجه التحديد؛ أي إضفاء معنى على ما تتقله إلينا حواسنا وأحاسيسنا. ويختلف هذا عن الإدراك العقلي، أو الاستبصار العقلي، أو التفهم الذي يأتينا عن طريق التأمل والتفكير Apperception؛ على نحو ما يحدث لنا عند حل مسألة حسابية أو هندسية أو رياضية، وهو من أهم وظائف الذكاء؛ على نحو ما أوضحنا في الفصل السابق.

وفيما يذكره أحمد عزت راجح من تعريف للإدراك الحسى يشير إلى أنه "يتضمن عملية تأويل الإحساسات تأويلاً يزودنا بمعلومات عما فى عالمنا الخارجى من أشياء، أو هو العملية التى تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء، عن طريق الحواس؛ كأن أدرك أن هذا الشخص المائل أمامى صديق لى، وأن الحيوان الذى أراه حمار، وأن هذا الصوت الذى أسمعه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة... وكأن أدرك أن هذا التعبير الذى ألمح على وجه شخص هو تعبير الغضب، وأن هذه التفاحة أكبر من تلك، أو أن جلدى لوُحِته الشمس - وجسم الشخص جزء من عالمه الخارجى - أو أن عضلة معينة فى ساقى فى حالة تشنج" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٠١). كما يذكر شاكر قنديل فى تعريف الإدراك الحسى: "يطلق مصطلح الإدراك الحسى على العملية العقلية التى تتم بها معرفتنا للعالم الخارجى عن طريق المنبهات الحسية. فالإدراك نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء الخارجية، لا من حيث هى أشياء وأشكال حسية بل كرموز ومعان؛ وترمى الاستجابة إلى القيام بنوع معين من السلوك. ويتوقف ذلك على طبيعة المنبه الخارجى، وعلى الحالة الشعورية والوجدانية للفرد، وعلى اتجاهه الفكرى، وخبراته السابقة إزاء مثيرات مشابهة" (شاكر قنديل: ١٩٩٣؛ ٦٣). فانت عندما تنظر إلى برقية وصلتك للتو لا تدركها على أنها علامات سوداء على ورقة بيضاء (هذا هو الإحساس البصرى الذى تشترك فيه مع الطفل الصغير الذى لم يتعلم القراءة بعد، أو الشخص الأمى أياً كان)؛ بل سوف تدركها على أنها تهنئة بعث بها فلان إليك يقول لك فيها كذا، وكذا..

ولا يكاد يخرج العلماء فى تعريفهم للإدراك الحسى Perception عن هذا المعنى - فعلى سبيل المثال، يعرفه فريدمان بأنه "تفسير المعلومات الآتية من أعضاء الحس لإقامة تصور للعالم الخارجى (Freedman: 1982; 591).

هذا؛ ويتم إدراك المحسوس فيما يشبه الزمن، حتى ليكاد يختفى الفاصل الزمنى بين عمليتى الإحساس والإدراك الحسى من شدة تداخلهما وسرعة الانتقال من الحس إلى الإدراك، مما يمكن الفرد من سرعة وكفاءة التعامل مع ما يواجهه ويحيط به من عالمه الخارجى، فيمكنه عند ذاك تحقيق أكبر الفوائد، واتقاء أشد الأضرار، دون تباطؤ.

عوامل الإدراك الحسى :

سبق أن أشرنا إلى أن الإدراك يتأثر بعوامل تتعلق بالموضوع أو الشيء المدرك (ويمكن أن نسميها عوامل موضوعية أو خارجية)، كما يتأثر - فى الوقت نفسه بعوامل تتعلق بالفرد القائم بالإدراك (ويمكن أن نسميها عوامل شخصية أو ذاتية).

Objective Factors : العوامل الموضوعية :

ومن أهمها :

١ - إدراكنا للكميات Gestalts : فنحن نميل إلى إدراك الأشياء أو الموضوعات إدراكاً كلياً واضحاً، بينما ندرك الجزئيات الداخلية فى هذا الموضوع أو المكونة له إدراكاً أقل وضوحاً، بل ربما انعدم إدراكنا لبعض التفاصيل، فمثلاً، لو قابلت شخصاً ما وجلست معه لساعة تتحدثان ثم تركك وانصرف، فربما لا تتذكر لون ملابس معين مما كان يلبسه، وربما لم تدرك لون أزرار القميص الذى كان يرتديه... إلخ.

٢ - الشكل والأرضية Figure and Background : الشكل يقصد به الموضوع البارز الذى ندركه، أما الأرضية فهى الخلفية التى تقف خلف الشكل أو تحيط به، وإدراكها يكون أقل وضوحاً. فأنت عندما تذهب للقاء فرد فى مكان معين يكون هذا الفرد بمثابة الشكل، ويكون المكان بمثابة الأرضية. وعندما تدخل فى الشتاء مكاناً دافئاً يكون المكان الدافئ بمثابة الشكل، أما الجو البارد خارج هذا المكان، والذى كنت للتو فيه، فهو فى هذا المثال بمثابة الأرضية أو الخلفية، وهكذا..

وإدراكنا للشكل يتأثر - إلى حد كبير - بالأرضية التى يوجد فيها أو بالخلفية التى توجد خلفه أو تحيط به. بحيث إن إدراكنا لشكل معين يختلف باختلاف خلفية هذا المدرك. فمثلاً، قطعة القماش البيضاء تبدو رمادية فاتحة إذا وضعت على قطعة قماش شديدة البياض. ومن هنا، فإن لون الشيء يختلف باختلاف ألوان الأشياء التى تحيط به. حتى أننا إذا ما عودنا طائرًا على التقاط الحب من إناء أبيض يقع بين إناءين أحدهما شديد البياض والآخر رمادى فاتح، ثم رفعنا هذين الإناءين ووضعنا مكانهما إناء رمادياً غامقاً وآخر رمادياً فاتحاً، نجد أن الطائر

يتجه مباشرة إلى الإناء الرمادى الفاتح بعد أن كان يتركه فى الحالة الأولى إلى الإناء الأبيض؛ ومعنى هذا أن الطائر لم يكن يتجه إلى لون الإناء (وهو الأبيض) فى الحالة الأولى لأنه أبيض، بل لأنه لون يقع بين لون أفتح وآخر أغمق. ولهذا، فلما غيرت ألوان الأنبة اتجه إلى لون يقع بين لون أفتح وآخر أغمق كما تعلم فاتجه فى الحالة الثانية إلى الإناء ذى اللون الرمادى الفاتح، والذى يقع بين الرمادى الغامق والأبيض؛ أى أن الطائر لم يدرك لون الإناء الذى به الحب كلون موضوعى منعزل عن الألوان التى تحيط به، بل كلون وسط بين لونين يحيطان به. وبالمثل، إذا وضعت يدك فى ماء ساخن لمدة دقيقتين ثم نقلتها إلى ماء دافئ لأدركت أنه بارد. والعكس، لو أنك وضعتها فى ماء شديد البرودة لمدة دقيقتين ثم نقلتها إلى ماء بارد لأحسست أنه دافئ...

ومن هنا، كان اهتمام مخرجى الأفلام السينمائية والروايات المسرحية والرسامين بمكونات المشهد وديكورات المكان الذى يتحرك فيه الأبطال، أو خلفيات الصورة التى يقومون برسمها... حتى تعطى الإيحاء المطلوب من العمل الفنى. بل إن اختيار البطل فى الفيلم أو الرواية واختيار الممثلين المساعدين يتم -أيضاً- وفق مبدأ الشكل والأرضية.

٣- عامل التكميل أو الغلق Closure: عندما ننظر إلى هذا الرسم الذى ننقله عن برايس Price وزملائه (Price, et al. 1985; 104) سوف ندرك دائرة على اليسار وفارساً يمتطى جواده على اليمين. ويتم لنا ذلك الإدراك وفق مبدأ هام من مبادئ تنظيم الإدراك هو مبدأ التكميل أو الغلق. ويقول هذا المبدأ إننا نميل إلى إدراك موضوع كامل، حتى لو كانت بعض أجزائه ناقصة" (Morgan, et al. : 1986; 114). ويورد مورجان Morgan وزملاؤه، إلى جوار النص السابق، نفس الشكلين السابقين مع شكل ثالث يمثل مربعاً فالشكل الذى على اليمين مجرد بقع سوداء والشكل الذى على اليسار مجرد خطوط متقطعة منحنية، ومع ذلك، فلقد أكملنا فى إدراكنا ما بين هذه الخطوط من فراغات فأدركنا دائرة، وما بين تلك البقع السوداء من نواقص لكى ندرك موضوعاً كاملاً أو شكلاً كاملاً هو الفارس الممتطى لجواده.



ويرتبط هذا المبدأ بمبدأ نفسى آخر هو رغبة الفرد فى إزالة الغموض. حيث يبعث الغموض على الخوف والقلق. فنحن نخشى ما لا نعرفه، وبالتالي نبادر إلى استطلاع ومعرفة (لاحظ طفلاً فى سن السنتين وقد أطفئت الإضاءة، فجأة تجده يصرخ، وذلك لأن المجال الذى يحيط به كان معروفاً له أثناء الإضاءة، أما بعد انطفاء الإضاءة فقد أصبح مجهولاً). ومن هنا، فإن عامل الغلق يساعد الشخص على إزالة الغموض ومعرفة موضوعات العالم من حوله، فيهدئ هذا من روعه ويقلل من خوفه من المجهول بعد أن صار معلوماً.

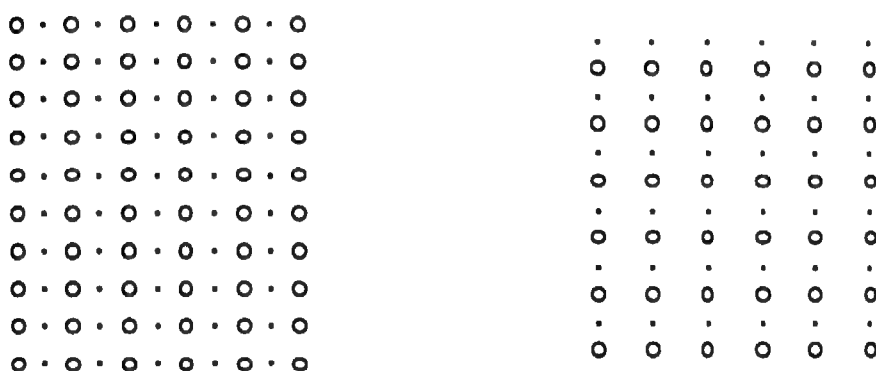
وتستخدم وسائل الإعلام هذا المبدأ كثيراً حيث يظل اهتمام المشاهدين باستكمال المسلسل الروائى قائماً ومتزايداً حتى نصل إلى النهاية (أى إغلاق الموضوع الذى فتح واستكماله)، على الرغم من أن الموضوع قد يكون تافهاً. كما تلجأ الصحافة إلى نفس الشيء عندما تنشر روايات أو تحقيقات أو موضوعات نشرأ متقطعة على حلقات. ويمكن أن تحس بمدى الضيق الذى يستولى عليك إن كنت تقرأ فى كتاب ثم تفاجأ بأن بعض صفحاته منزوعة... إلخ. أو عندما يحدثك صديق عن حدث معين ثم ينقطع حديثه دون أن يتمه لسبب أو لآخر، إذ تظل متلهفاً على سماع البقية (لإغلاق الموضوع وتكميله)، وهكذا...

٤- التجمع الإدراكى **Perceptual Grouping**: يعتبر عامل التقارب **Approximity** أحد العوامل الهامة فى تنظيم مدركاتنا. ففى هذا الشكل الذى ننقله عن أتكينسون **Atkinson** وزملائها نلاحظ ثلاثة أزواج من الخطوط ثم خطأ منفرداً (**Atkinson, et al.: 1987; 183**)، فنحن قل أن ندرك سبعة خطوط، ذلك أن عامل التقارب بين كل خطين جعلهما شيئاً واحداً (زوجاً) ولم يجعلهما شيئين اثنين (خطين).



٥- التشابه Similarity :

وبالمثل -أيضًا- فإن عامل التشابه أو التماثل يؤثر تأثيرًا كبيرًا على تنظيم إدراكنا حيث نميل إلى إدراك التشابهات كوحدة واحدة. ففي هذا الشكل الذي نقله عن (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٠٨) نجد أننا ندرك الجزء الأيسر منه على أنه أعمدة، بينما ندرك الجزء الأيمن من الشكل على أنه صفوف. هذا في نفس الوقت الذي نلاحظ فيه أن جزئيات كل من الجزئين واحدة (فجزئياتها عبارة عن نقط ودوائر) إلا أن إدراكنا يجعلنا ندرك التشابهات وحدة واحدة أو موضوعًا واحدًا، وبالتالي ندرك الدوائر المنتظمة أسفل بعضها كوحدة واحدة فتبدو كأنها أعمدة رأسية أو خطوط رأسية، وكذلك النقاط. أما الدوائر المنتظمة بجوار بعضها فإننا ندركها وحدة واحدة أو موضوعًا واحدًا فتبدو كأنها صفوف متراسة أو خطوط أفقية، وكذلك النقاط.



(ب) العوامل الذاتية Subjective Factors :

سبق أن ذكرنا أن الإدراك الحسى يتأثر بعوامل موضوعية تحدثنا عنها في البند (أ). وبعوامل ذاتية تتعلق بذات الشخص القائم بالإدراك وتختص به، ومن أهمها:

١- التعلم والخبرة Learning & Experience : فكل منا يؤول ما يحسه في ضوء ما سبق له أن تعلمه أو عرفه أو خبره. وبالتالي، فإن إدراكك لما هو مكتوب في هذا الكتاب أو هذه الصفحة سوف يختلف عن إدراك الشخص الأملى الذى لم يتعلم القراءة ولا الكتابة؛ حيث يدركها على أنها مجرد علامات

سوداء على صفحة بيضاء. بل إن إدراك المتخصص النفسى سوف يختلف عن إدراك غير المتخصص النفسى، ذلك أن كلاً منهما سوف يدرك ما بهذا الكتاب أو بهذه الصفحة متأثراً بما سبق له أن تعلمه، وتخصص فيه فعرفه...

وعلى هذا، فإن الفلكى يدرك فى السماء ما لا يدركه المتخصص النفسى، ويدرك عالم النبات فى الغابة غير ما يدركه عالم الحيوان، وهذا غير ما يدركه المتخصص الجيولوجى... ويدرك المتخصص فى إصلاح الساعات ما لا تستطيع أنت أن تدركه بسبب خبرته ومعرفته...

٢- الاتجاهات والميول والعواطف : سبق لنا أن تحدثنا عن الاتجاهات والميول والعواطف (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) وشرحنا المقصود بكل منها. ولكل هذه العوامل تأثير كبير فى تأويل ما نحسه، وفى كيفية إدراكنا له. ولقد أصاب المثل الشعبى لب الحقيقة عندما قال: "بصلة المحب خروف" و"عين المحب عمياء" و"حبيبك يمضغ لك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط". ويصدق على الدول ما يصدق على الأفراد، فتجد أن الدولة المعادية لأخرى تفسر كل تصرف تقوم به على أنه معادٍ لها، كما تفسر كل شىء مختلف عليه على أنه من حقها وحدها. وكثيراً ما نجد المتخاصمين أمام القاضى وكل منهما على يقين بأن الحق فى جانبه... وهكذا، فإن اتجاهات الفرد وميوله وعواطفه غالباً ما تزيف إدراكه للأمور، وتقتصر تأويله لما يصله عن طريق حواسه فى اتجاه معين. ومن هنا، فإن الفرد لا يصلح أن يكون قاضياً لمن تربطه به قرابة أو صداقة أو عداوة. وينبغى على القاضى النزيه فى مثل هذه الحالات أن يتحى عن نظر القضية، أو يعتذر عن الفصل فيها.

٣- التعصب Prejudice : سبق لنا -أيضاً- أن تحدثنا عن التعصب (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) وشرحنا المقصود منه. وقد بينا أنه انحياز Bias مع أو ضد موضوع معين أو شىء معين أو شخص معين، انحيازاً أعمى جامداً لا يترك مجالاً للتفكير ولا للمراجعة. وبالتالي، يؤثر التعصب على كيفية إدراك الفرد لكل ما يتعلق بموضوع تعصبه على النحو الذى يؤثر به الاتجاهات والميول والعواطف، لكن بدرجة أشد، حيث يتميز التعصب بالحدة والتطرف. ولو حضرت جدلاً بين اثنين متدينين، كل منهما يتبع ديناً مخالفاً، حول

موضوع عقائدى يختلف عليه الدينان، فسوف نجد أن الجدل محتدم وكل يقدم براهينه وأدلة صدق معتقده، ومع هذا، ينتهى الجدل دون إقناع أى منهما للآخر، وتظل مدركات كل منهما على ما هى عليه دون اتفاق، وعلى الرغم من مجافاتها كل منطق وتفكير سليم فى غالب الأحوال.

وشبيه بهذا ما نجده فى التعصب السياسى بين الأحزاب فى البلد الواحد؛ حيث يدرك كل منها القضية المعينة، أو الحدث الواحد، إدراكاً مختلفاً يصل إلى حد التناقض، كما هو الحادث الآن حول قضية السلام مع إسرائيل، سواء بين الأحزاب العربية نفسها، أو بين الأحزاب الإسرائيلية ذاتها. فهذا الحزب العربى يرى فى السلام كل الخير، وذاك الحزب العربى يرى فيه كل الضرر، وهذا الحزب الإسرائيلى يرى فيه كل الخير، بينما غيره يرى فيه كل الضرر...

٤- **المعتقدات Beliefs** : المعتقد هو "حكم يتعلق بالواقع، يقبله الفرد باعتباره صحيحاً. ويختلف المعتقد عن القيمة، فبينما نلاحظ أن القيمة تتصل بما يعتبره الفرد مرغوباً فيه أو مرغوباً عنه، فإن المعتقد حكم صادق وواقعى. ويعتمد المعتقد على الملاحظة الإمبريقية، والمنطق، والتقليد، والإيمان. وهكذا، نستطيع أن نتحدث عن المعتقدات العلمية وغير العلمية، وتكون المعتقدات البناء الأساسى لتصور الفرد للعالم (بناؤه المعرفى)، والإطار الذى يشكل إدراكاته" (محمد عاطف غيث: ١٩٧٩؛ ٣٨).

ولاشك، أن معتقدات الفرد تؤثر على كيفية إدراكه وإحساسه بالأشياء والموضوعات والأمور أياً كانت. فمن يعتقد أن أصحاب دين معين، أو اتجاه سياسى أو عقائدى معين هم أناس شريرون سوف يرى فى كل ما يقومون به أو يصدر عنهم الشر بعينه، ويصعب أن تقنعه بغير ذلك. وما نذكره هنا يتفق مع ما سبق أن أشرنا إليه فى البندين السابقين (٣،٢) ويتكامل معهما.

٥- **القيم Values** : القيم هى كل ما يراه الفرد جديراً بالاهتمام والتقدير. ولذا، فإن الفرد فى سلوكه إنما يتحرى أن يتفق مع قيمه. فمن كانت تحتل القيمة الاقتصادية أو المادية قمة قيمه وجدناه -فى غالبية سلوكه- ينشد الكسب المادى، ويقيم كل شئ أو أمر وفق ما يعود عليه من نفع اقتصادى أو كسب مادى. حتى أن علاقاته الإنسانية، ومعاملاته الاجتماعية، يتم معظمها فى إطار المكسب والخسارة المادية. ومن كانت القيمة الإنسانية هى التى تحتل عنده قمة

قيمه، وجدنا الاعتبارات الإنسانية هي العامل الأول وراء سلوكه، حتى لو أصابه منها بعض الخسارة، حيث يعوضه عنها بإسعاده للآخرين. ومن كان الولاء الوطنى عنده يحتل قمة قيمه وجدناه فى معظم سلوكه وتصرفاته ينشد مصلحة وطنه، ويغلبها حتى على صالحه الشخصى. ولاشك، أن مهربي المخدرات ومروجيها وتجارها تحتل القيمة الاقتصادية لديهم أعلى السلم بينما قيمة الولاء الوطنى أدناه. ولذا، كان اهتمامهم بالكسب، حتى لو كان على حساب تدمير وطنهم، وانكسار شعبهم، فى تحديات الإنتاج والانتعاش والتنمية المنشودة.

هذا، وفى دراسة تجريبية نشرها برونر Bruner وجودمان Goodman عام ١٩٤٧ عن القيمة والحاجة كعاملين منظمين للإدراك، تبين لهما "أن الأطفال الفقراء يميلون لتقدير حجم العملات المالية بأعلى مما يقدره الأطفال الأغنياء. وقد قررا- بناءً على ذلك - أن الافتراض المنطقي وراء ذلك هو أن الأطفال الفقراء لديهم حاجة ذاتية للمال أكبر من حاجة الأطفال الأغنياء..." (Lambert, et al.: 1966; 317).. وواضح من هذه التجربة كيف تؤثر القيمة الاقتصادية التى يؤمن بها الطفل على إدراكه.

وهكذا، يكون إدراكنا للأمور والحكم عليها ملوناً ومتأثراً بما ننباه من قيم، حيث تعتبر أهدافاً أساسية لنا، وإطاراً يحكم إدراكاتنا، وبالتالي استجاباتنا وسلوكنا ونشاطنا كله.

٦- المثل والأخلاقيات والمعايير الدينية والاجتماعية : وكلها أمور تتعلق بضمير الفرد وأخلاقياته ومبادئه. وسوف نرى فيما بعد عندما نتحدث عن الشخصية أنها من أهم مكونات أحد جوانبها أو أجهزتها، والمعروف بالأنسا الأعلى Super Ego. وهذه الأمور جميعاً تعتبر بمثابة معايير للخير وللشر. نحكم فى ضوئها على سلوكنا وتصرفاتنا. ولكل منا نصيب منها يختلف عن غيره، ولذا نجد البعض يسعى للخير ويقاوم الشر ويتحاشاه، بينما نجد عكس ذلك عند بعض الناس؛ حيث تكون مصالحهم الخاصة غايتهم الأساسية، مهما كانت الوسيلة المؤدية إليها شريرة أو مدانة.

وتعتبر المثل والأخلاقيات والمعايير الدينية والاجتماعية من أهم البصمات التى يتركها المجتمع على أفرادهِ وإن اختلف الأفراد فيما بينهم. ولذا، فإن لها درجة

من العمومية بين المجتمعات المختلفة بمثل ما لها من درجة خصوصية لكل مجتمع أو مجموعة مجتمعات. وترجع العموميات إلى الفطرة السليمة؛ كتفضيل العدالة والأمانة، وإدانة الظلم والخيانة، وتفضيل الحب على البغض، والسلام على العدوان، والاتحاد على الفرقة. أما الخصوصية في مجتمع أو عدة مجتمعات فتتعلق إلى اختلاف الثقافات في هذا المجتمع أو تلك المجتمعات عن غيرها. ففي المجتمعات العربية - على سبيل المثال - تدان ممارسة الجنس قبل الزواج بينما هي محبذة في مجتمعات أخرى... وبالتالي، فإن إدراك مثل هذه الأمور والحكم عليها والتصرف إزاءها، قد يختلف من مجتمع لآخر؛ كما أنه كثيراً ما يختلف من فرد لآخر داخل نفس المجتمع.

٧- الحالة النفسية الراهنة Mental Set : أو الوجهة الذهنية - على نحو ما يذكرها أحمد عزت راجح - في النص الذي نقلناه عنه عند الحديث عن الانتباه. وتقوم بنفس الدور -أيضاً- في عملية الإدراك، حيث تهين الفرد لإدراك ما يتفق وحالته النفسية، وما يفكر فيه، وما يأمله أو يخافه، ومن هنا قال المثل الشعبي: "للي يخاف من العفريت يطلع له"، بمعنى أنك لو فكرت في شيء وانشغلت به خيل إليك أنه مائل أمامك في أي شيء. ولو كنت منتظراً مجيء شخص ما، خيل إليك أن ما تسمعه هو وقع أقدامه، أو طرقة على الباب.

٨- صحة الفرد النفسية Mental Health : فالفرد الذي يستمتع بدرجة أعلى من الصحة والاتزان النفسي يكون إدراكه للموضوعات والأشياء إدراكاً أقرب إلى الموضوعية، وإلى حقيقتها دون تحريف كبير. وبذلك يكون حكمه على الأمور، وتأويله للأحداث والموضوعات، أقرب إلى الواقع وأبعد عن التزييف. فالصحة النفسية تؤدي إلى دقة إدراك الواقع وسلامة الحكم عليه، وبالتالي كفاءة التعامل معه. فلو جلست مع مريض عقليين أو نفسيين لوجدتهم يحدثونك عن مخاوف ومدرجات محرفة لذلك بالفعل على خلهم العقلي والفكري والإدراكي. فهذا كلما جن الليل ينزل عليه رسول من السماء بآيات يتلوها عليك، فإذا هي بلا معنى وغير مفهومة. وهذا يحدثك عن المحاولات التي حاولها أبوه أن يدس له السم في الطعام إلا أن هاتفاً من السماء أنقذه فنبهه إليها، فامتنع عن تناول الطعام عندما قدمه له أبوه.. وما إلى ذلك من هلاوس وهذات سوف نتعرض لها بالتفصيل عندما يأتي حديثنا عن الأمراض النفسية في الفصل التاسع من هذا الكتاب.

هذا، ومن عرضنا السابق للإحساس والانتباه والإدراك يتبين لنا أن الإحساس أقرب إلى المستوى الحيوى والجسمى، ويقل فيه العامل النفسى، أما الانتباه فيتضح فيه المستوى الجسمى، كما يتضح -أيضاً- المستوى النفسى، حتى إذا ما وصلنا إلى الإدراك فإننا نجد فيه غلبة الجانب الذاتى النفسى وسيادته على الجانب الحيوى الجسمى. ومن هنا، فإن الإحساس بالشئ الواحد لا يكاد يختلف إلا قليلاً بين الناس، أما الانتباه فإنه يختلف بينهم إلى حد ما، لكن الإدراك للشئ الواحد نجده يختلف اختلافاً بينا بين الناس؛ نظراً لاختلاف البناء النفسى لكل منهم. فنحن -على سبيل المثال- لا نختلف على إحساسنا بأدمى يقف أمامنا لكن يشهد اختلاف كل منا فى إدراكه له. فهذا يدركه على أنه صديق حميم، وآخر يدركه على أنه عدو لدود، وثالث يدركه على أنه شخص غريب... وإذا ذهب ثلاثة منا لمشاهدة فيلم سينمائى ثم سألت كلاً منهم عما أعجبه فى الفيلم وعما لم يعجبه لتباينت إجابات كل منهم. وقد تصل إلى حد التناقض، حيث يتضح لك أن ما أعجب هذا ذكره ذاك على أنه لم يعجبه. ويدل هذا على مدى تأثير الجانب النفسى الذاتى للفرد على كيفية إدراكه للأمور والأشياء، وحكمه عليها، وتأويله لها.

فإذا ما انتقلنا إلى أثر مبدأ الانتقاء، أو عامل الانتقاء، فى كل من الظواهر الثلاث السابق شرحها (الإحساس والانتباه والإدراك) لوجدنا أن عامل الانتقاء يبدو أقل فى ظاهرة الإحساس، وربما أكثر بعض الشئ فى ظاهرة الانتباه، أما فى ظاهرة الإدراك فيبدو عامل الانتقاء شديد الوضوح والتأثير، حتى أن علماء النفس يقولون بأن الإدراك انتقائى؛ أى أنك لا تدرك غالباً إلا ما تريد إدراكه، أو ما ترغب فى إدراكه، وتغفل عن إدراك ما ترفض إدراكه. ولعل فى عوامل الإدراك الذاتية -التي ذكرناها- ما يؤيد هذا المبدأ، ويؤكد صدقه إلى حد كبير. ونلاحظ أن الفطرة السليمة والحدس التلقائى الصائب يؤيدان هذا الأمر بشكل واضح.

فها هو الإمام الشافعى يقول فى بعض حكمه :

وعين الرضا عن كل عيب كليله	ولكن عين السخط تبدى المساويا
ولست بهيباب لمن لا يهابنى	ولست أرى للمرء ما لا يرى ليا
فإن تدن منى تدن منك مودتى	وإن تتأ عنى تلقى عنك نائياً

(الإمام الشافعى: ١٩٧٤؛ ٩١)

كما أننا نجد المتنبى فى قصيدته التى يمدح فيها أبا الحسن الطبرستانى يقول
بيته هذا الشهير :

ومن يك ذا فم مرّ مريض يجد مرًا به الماء الزلالا
(المتنبى: ١٩٩٥؛ ١٢٨).

والحكمة الذائعة -أيضًا- تقول "كل إناء ينضح بما فيه".

ولما كان الإدراك يعنى فهمنا وتأويلنا وتفسيرنا لما يأتينا من العالم الخارجى عن طريق حواسنا وأحاسيسنا فإن استجاباتنا وأوجه نشاطنا المختلفة لابد وأن تتأثر بعملية الإدراك تلك. فلاشك فى أن استجاباتى لما أدركه على أنه إيجابى مفيد، تختلف عن استجاباتى فيما لو أدركته على أنه سلبى ضار. كما أن استجاباتنا للأصدقاء تختلف عن استجاباتنا للأعداء، وهكذا حتى يستطيع الفرد أن يكيف سلوكه ونشاطه مع بيئته ومن حوله، ويتوافق معهم توافقًا ناجحًا. ومن هنا كانت دراستنا للإدراك فى هذا الكتاب نظرًا لأنه أحد العوامل الهامة المؤثرة على السلوك الإنسانى (موضوع علم النفس بعامة) والمحددة له.

ثانيًا : التعلم

التعلم Learning - كما يعرفه مصطفى زيور فى معجم العلوم الاجتماعية - هو "اصطلاح فى علم النفس يشير إلى ما يطرأ على سلوك الكائن الحى من تغيير وتعديل يرجع إلى الخبرة والممارسة، أو إلى العلاقة المتبادلة بينه وبين العالم الخارجى بصفة أساسية، أكثر مما يرجع إلى النضج والتعب وغير ذلك... ويتصف هذا التعديل أو التغيير الناتج عن التعلم بقدر من الثبات والاستقرار، ويزيد من كفاءة الكائن على التعامل مع العالم الخارجى. ويتجلى ذلك فى تزايد القدرة على تحقيق حاجاته ومطالبه وعلى التعرف على عالمه، والتوافق معه، والامتنال لمقتضياته، وذلك بفضل ما اكتسب من أنماط إدراكية ولغوية وحركية وانفعالية لها جدواها". (مصطفى زيور: ١٩٧٥؛ ١٦١).

أما فرانك برونو Frank Bruno فيعرف التعلم تعريفًا شديد الإيجاز؛ حيث إن كل ما يقوله فى هذا التعريف: "التعلم -على وجه التقريب- هو تغيير مستمر فى نزعة سلوكية كنتيجة للخبرة". ثم يذكر أمثلة على التعلم فيقول: "نحن نتعلم الكلام، والكتابة، وركوب الدراجة، والسباحة، ولعب الورق، وإجراء العمليات

الحسابية، وهكذا. وفي الحقيقة، نجد أن الجانب المكتسب في أى سلوك هو جانبه المتعلم، ولهذا كان التعلم من الشمول حتى أن بعض السيكلوجيين جعلوا منه اهتمامهم الأساسى عندما يقومون بدراسة السلوك. فايفان بافلوف Ivan Pavlov وسكينر B.F. Skinner، وإدوارد ثورنديك Edward L. Thorndike، وجون واطسون John Watson كلهم اعتبروا التعلم على أنه أهم عملية منفردة The most important single process لتفسير السلوك الإنسانى". (Bruno:1986; 125-126)

أما أحمد عزت راجح فيعرّف التعلم بقوله: "يستخدم التعلم فى علم النفس بمعنى أوسع بكثير من معناه فى اللغة الدارجة. فهو لا يقتصر على التعلم المدرسى المقصود أو التعلم الذى يحتاج إلى دراسة ومجهود وتدريب متصل، أو على تحصيل المعلومات وحدها دون غيرها من ضروب المكتسبات، بل يتضمن التعلم -أيضاً- كل ما يكتسبه الفرد من معاني وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة".

(أحمد عزت راجح: ١٩٧٩، ٢٢٥).

ويورد أنور محمد الشرقاوى فى كتابه: "التعلم: نظريات وتطبيقات" تعريفاً يتفق وما سبق -إلى حد كبير- فيذكر: "التعلم هو عملية تغير شبه دائم فى سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر فى تغير الأداء لدى الكائن الحى" (أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ١١-١٢).

ونكتفى بهذه النماذج السابقة فى تعريف التعلم حيث تلقتى جميعها وتتكامل لتوضح لنا مدى أهمية التعلم كعامل أساسى من العوامل المحددة للسلوك الإنسانى، والمؤثرة عليه. وبالتالي، فإن دراسة عملية التعلم أمر شديد الأهمية لمن يدرسون أصول علم النفس، وعوامل السلوك ومحدداته.

شروط التعلم :

التعلم نشاط أو سلوك يقوم به الإنسان (أو الكائن الحى عموماً)، ولذا ينطبق عليه ما ينطبق على أى نشاط أو سلوك من شروط أساسية لابد من توافرها، وفى حالة غياب أحدها لا يحدث السلوك أو لا تتم ممارسة النشاط. وشروط التعلم هما:

١ - الدافع :

فلقد سبق لنا عند الحديث عن الدافع (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) أن أشرنا إلى أن كل نشاط أو سلوك يقوم به الإنسان أو الكائن الحى عموماً لابد أن يكون وراءه دافع يدفعه إلى ممارسة هذا النشاط، تحقيقاً لهدف معين يسعى إليه الفرد أو الكائن الحى. فأنت لا تسعى إلى شرب الماء وتبذل جهدك فى ذلك إلا إذا كنت عاطشاً تستهدف من وراء ذلك إزالة التوتر والضييق اللذين تسببهما حالة العطش، وتحقيق المتعة والراحة اللتين تشفقهما من شربك للماء وأنت عاطش.

وبالمثل، فنحن لا نتعب أنفسنا ببذل جهد فى التعلم، إلا إذا كان هناك دافع يدفعنا إلى هذا أو هدف نستهدف تحقيقه من وراء هذا التعلم، أو كسب -أيأ كان- ننتظره نتيجة لهذا التعلم. وهكذا، لا نستطيع أن نعلم حيواناً القيام بسلوك معين نطلبه منه، إلا إذا كان جائعاً أو فى حاجة إلى الطعام أو الهدية التى نقدمها له إن أحسن القيام بالسلوك المطلوب (وهذا ما يعرف بالدافع الإيجابى)، أو إذا عاقبناه إن لم يحسن القيام بالسلوك المطلوب (وهذا ما يمكن وصفه بالدافع السلبى؛ أى الدافع إلى تحاشى الألم والأذى الناتجين عن العقاب). وتقوم فكرة تدريب الحيوانات أساساً على هذا المبدأ.

ولذا، فإن التعلم يقوم به الفرد أساساً لتحقيق مكاسب معينة أو الاستمتاع بإشباع دوافع خاصة، حتى وإن كانت خافية علينا. ولنا أن نتصور أن المدرسة تعاقب كل من أجاد تحصيل دروسه وتثيب كل من فشل فى ذلك، فلا بد عندئذ أن تفشل العملية التعليمية وتعجز المدرسة عن أداء وظيفتها، وتفقد عند ذاك مبرر وجودها. ومن هنا، كان رفع دافع التلميذ نحو التحصيل الدراسى واستثارته من أهم واجبات الأسرة والمدرسين والمجتمع عامة، وكذلك بالمثل تماماً يجب علينا رفع دافع المدرسين واستثارته لصالح العملية التعليمية. ولاشك فى أن هذا أو ذاك من واجبات المجتمع الأساسية.

٢ - القدرة :

لا يكفى الدافع وحده كشرط لإتمام السلوك أو النشاط أيأ كان نوعه بما فيه التعلم، إذ لابد أن تتوافر القدرة التى تمكن الفرد من إنجاز السلوك أو القيام بالنشاط. فلو أردنا تعليم طفل فى سن الثانية قيادة السيارات، فلن نفلح مهما أوتينا من ظروف

مواتية لإنجاز هذا التعليم، ذلك لأن إمكانية هذا الطفل، أو مستوى نضجه، أو مستوى قدراته لم تصل بعد إلى القدر الكافي الذى يجعله يستفيد من محاولاتنا تعليمه قيادة السيارات. ومهما كان دافع الطفل مرتفعاً لتعلم قيادة السيارة فإنه لن يستطيع تعلمها. فالدافع وحده، وإن كان شرطاً ضرورياً للتعلم إلا أنه غير كاف، ولا بد وأن يضاف إليه شرط آخر لا يقل أهمية هو القدرة على التعلم وسواء أكانت هذه القدرة ناتجة عن النضج الطبيعي Maturity كحالة هذا الطفل عندما يكبر، أم كانت ناتجة عن خبرة وتجارب وتعلم سابق وتدريب، أم كانت ناتجة عن ارتفاع مستوى إمكانياته العقلية ومهاراته الحسية والحركية والعضلية... فالمهم لكى تتجح العملية التعليمية أن تتوافر فى الفرد القدرة على القيام بها وإنجازها.

ولكل نوع من التعلم ما يلزمه من قدرة (أو قدرات خاصة) ومستوى مناسب لها. ولذا فإن من يفشل فى تعلم شيء، قد يكون من أوائل الناجحين فى تعلم شيء آخر. ففى المثال السابق تفشل محاولاتنا تعليم طفل فى الثانية من عمره قيادة السيارة، لكن تتجح محاولاتنا الجادة الصائبة والدؤوبة لتعليمه لغة أجنبية معينة، كأن نضعه فى مجتمع يتكلم هذه اللغة فنجدّه بعد سنوات قليلة قد تعلمها.. وهكذا..

(أ) نظريات التعلم التقليدية :

نظراً لأهمية التعلم فى حياة الإنسان عموماً، وفى فهم وتفسير وتوجيه سلوكه خصوصاً، فقد حاول العلماء دراسته والخروج بنظريات توضح لنا وتشرح كيف يتعلم الإنسان. ولعل أهم وأشهر النظريات التقليدية التى تعتبر - بشكل أو بآخر - أصولاً أساسية استمدت منها معظم نظريات التعلم الحديثة، وأقامت عليها، أو انطلقت منها، ثلاث نظريات هى:

أولاً : نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى Classical Conditioning Theory

بينما كان إيفان بافلوف Ivan Pavlov (١٨٤٩-١٩٣٦) العالم الفسيولوجى الروسى، والحائز عام ١٩٠٤ على جائزة نوبل فى الفسيولوجيا يجرى فى أوائل هذا القرن تجارب فسيولوجية متعلقة بسيل اللعاب وبالإفرازات الهاضمة عند الكلاب، اكتشف ما سبب له دهشة كبيرة، حيث كانت حيوانات المعمل تستجيب بسيل اللعاب لمجرد دخول المجرب الذى كان سابقاً يقدم لها الطعام إلى حجرتها. فبدأ عند ذلك سلسلة من التجارب ساعدته على تكوين نظريته فى قيام المخ

بوظائفه؛ وعرفت بعد ذلك بالتعلم الشرطى، ثم بالتعلم الشرطى الكلاسيكى، تمييزاً لها عن نوع من التعلم الشرطى اكتشف بعد ذلك هو التعلم الشرطى الإجرائى؛ الذى سوف نرجئ الحديث عنه لحين تعرضنا لنظريات التعلم الحديثة.

تحول بافلوف بعد اكتشافه سبل لعاب الكلب دون تقديم طعام له، لكن لمجرد دخول المجرب الذى كان يقدم له الطعام سابقاً إلى التركيز على هذه الظاهرة الجديدة التى اكتشفها، وبدأ سلسلة من التجارب كان نموذجها قرع جرس ثم تقديم طعام إلى الكلب مباشرة والكلب جائع (لرفع دافع الكلب واستثارته للتعلم). وكرر ذلك عدداً كبيراً من المرات. فكان الكلب بعد ذلك يفرز اللعاب لمجرد سماع الجرس حتى لو لم يعقبه تقديم طعام. وهنا نقول إن الكلب قد تعلم أن يفرز اللعاب لمجرد سماع الجرس، حيث قام الكلب بالربط بين قرع الجرس وتقديم الطعام، فأصبح قرع الجرس مثيراً بتقديم الطعام وبمثابة تهيئة الكلب لتناول الطعام وتبنيه إلى ذلك، فيستعد الكلب بإفراز اللعاب لهضم الطعام. ولذلك أطلق بافلوف على هذه الحالة من إفراز اللعاب مصطلح "الإفراز النفسى Psychic Secretion" حتى يميزه عن إفراز اللعاب الطبيعى، والذى يتم نتيجة وضع الطعام فعلاً فى فم الحيوان.

وتتلخص فكرة التعلم الشرطى الكلاسيكى فى أن مثيراً غير طبيعى (الجرس فى التجربة السابقة) نتيجة لاقتران تقديمه عدداً من المرات مباشرة قبل تقديم المثير الطبيعى (الطعام فى التجربة السابقة) يصبح عند ذاك قادراً على استثارة نفس الاستجابة التى يستثيرها المثير الطبيعى (وهى اللعاب فى التجربة السابقة).

أما المدة المنقضية بين تقديم المثير الشرطى والمثير الطبيعى فينبغى أن تكون قصيرة جداً. "فقد وجد أن الفترة المثلى هى نصف ثانية، ومن تجارب كثيرة أنها إن زادت عن ٣٠ ثانية لم يحدث الفعل المنعكس الشرطى"، والفعل المنعكس الشرطى فى تجربتنا تلك هو إفراز اللعاب. أما عدد مرات تكرار قرع الجرس ثم تقديم الطعام للكلب الجائع حتى يتعلم إفراز اللعاب لمجرد قرع الجرس فقد كان يتراوح بين عشر مرات ومائة مرة. (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٣٤).

أما تسمية هذا النوع من التعلم بالتعلم الشرطى فيرجع إلى أنه لا يحدث إلا بشروط معينة. فى حالة النموذج السابق نجد شرط قرع الجرس قبل تقديم الطعام

عدداً كبيراً من المرات. كما نجد شرطاً آخر هو أن يكون الكلب جائعاً في كل مرة، وشرطاً ثالثاً أن تكون المدة المنقضية بين قرع الجرس وتقديم الطعام مدة وجيزة جداً في كل مرة، على نحو ما سبق أن أشرنا...

هذا، وقد قام بافلوف وتلاميذه بتكرار مثل هذه التجارب باستخدام مثيرات شرطية (مصطنعة) أخرى سواء أكانت صوتية كرنة شوكة معدنية، أم ضوئية كإسقاط دائرة ضوئية أمام الحيوان، أم إشعال مصباح كهربى... إلخ. وفى كل هذه الأحوال تأكدت ظاهرة التعلم الشرطى.

وقد قاموا بإجراء تجارب استهدفت اكتشاف قوانين هذا التعلم الشرطى ومبادئه. فكان من أهم ما توصلوا إليه ما يلى:

"١- مبدأ الاقتران المتأنى أو المتتابع : اتضح أن المثير الشرطى يكون له أثر فعال إن صاحب المثير الأسمى فى الزمان أو سبقه، أما إن تلاه فلا تحدث الاستجابة الشرطية إلا بصعوبة بالغة...

"٢- مبدأ المرة الواحدة : لقد كان بافلوف -فى تجاربه الأولى- يكرر ربط المثير الشرطى بالمثير الأسمى عدة مرات قد تبلغ المائة أو تزيد، وقد أدى ذلك إلى الاعتقاد بأن التكرار شرط أساسى للتعلم. غير أنه اتضح أن الاستجابة الشرطية قد تتكون من فعل المثير الشرطى مرة واحدة ليس غير. ويحدث هذا -بوجه خاص- فى الحالات التى تقتزن فيها التجربة بانفعال شديد. ولذلك أمثلة كثيرة فى الحياة اليومية؛ فالطفل الذى لسعته النار... يحجم عن الاقتراب منها بعد ذلك، كذلك الطفل الذى أوشك على الغرق (يتحاشى النزول إلى الماء مرة أخرى)...

"٣- مبدأ التدعيم Reinforcement : لاحظ بافلوف أن الاستجابة الشرطية لا تتكون أصلاً إلا إذا اقترن المثير الطبيعى (الطعام) بالمثير الشرطى (الجرس) أو تبعه مباشرة مرات متتالية ولعدة أيام متتالية، كما أنها متى تكونت فإنها لا تثبت وتبقى إلا إذا قويت من آن لآخر وبصورة منتظمة، شأنها فى ذلك شأن كل عادة وكل استجابة مكتسبة. وتسمى تقوية الرابطة بين المثير الشرطى والاستجابة الشرطية بالتدعيم، والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بقيت عدة شهور أو ما يزيد. ويلاحظ أن التدعيم فى هذه الحالة نشأ عن إشباع دافع

الجوع عند الحيوان؛ أى انخفاض حالة التوتر لديه، فكأن تقديم الطعام كان بمثابة مكافأة للكلب ونوع من الثواب على استجابته المقبلة..."

"٤- مبدأ الانطفاء Extinction : هو عكس مبدأ التدعيم. فالانطفاء (يعنى أن الاستجابة الشرطية تأخذ في التضاؤل والذوال إن تكرر المنبه الشرطى) دون تدعيم أو بتدعيم سلبى (عقاب عند الاستجابة). ويتلخص (مبدأ الانطفاء) فى أن المثير الشرطى إن تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الأسمى من آن لآخر؛ أى دون تدعيم، تضاعلت الاستجابة (المتعلمة) بالتدريج حتى تزول (تماماً). فالكلب الذى تعود أن يسيل لعابه عند سماعه جرسًا لا يعود يسيل لعابه إن تكرر سماعه الجرس مرات كثيرة دون أن يتلو ذلك تقديم الطعام إليه..."

"٥- مبدأ تعميم المثيرات Generalization : لوحظ أن الكلاب تستجيب بإفراز اللعاب، فى أول الأمر، لجميع المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه... فالكلاب التى تعلمت أن يسيل لعابها عند سماع نغمة ذات تردد معين (١٠٠٠ ذبذبة/ ثانية) يسيل لعابها -أيضاً- عند سماعها نغمات تقترب فى ترددها من هذه النغمة (٨٠٠ ذبذبة/ ثانية).. وكلما زاد التشابه بين المثير الشرطى والمثير الأسمى زادت قوة الاستجابة الشرطية وكانت أكثر دوامًا وبقاءً.. هذا هو مبدأ تعميم المثيرات، ويتلخص فى انتقال أثر المثير أو الموقف إلى مثيرات ومواقف أخرى تشبهه أو ترمز إليه. وهو يفسر لنا كثيراً من سلوكنا اليومى، فمن لدغه ثعبان فإنه يخاف من رؤية الحبل، والطفل الذى عضه كلب معين يخاف من جميع الكلاب الأخرى، كذلك الطفل الذى يخاف أو يكره أباه فإنه يخاف أو يكره كل من شابه أباه فى المركز أو النفوذ أو الشكل، فإذا به يتوجس أو ينفّر من المدرسين والرؤساء ورجال الشرطة والأطباء..

"٦- مبدأ التمييز Discrimination : لوحظ أن المثيرات المتشابهة التى يستجيب لها الكلب بإفراز اللعاب فى أوائل التجربة، لو تدعم أحدها -أى اقترن بتقديم الطعام- ولم يتدعم الآخر استجاب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجيب للآخر. من ذلك أن أحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب عند سماع نغمة ترددها ٨٠٠ ذبذبة فى الثانية، فكان فى أول الأمر يستجيب لنغمات أعلى حتى ما بلغ تردده ١٠٠٠ ذبذبة فى الثانية. لكن المجرب، عن طريق تدعيم بعض هذه

المثيرات وعدم تدعيم الأخرى، استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و ٨١٢ و ٨٢٥ ذبذبة فى الثانية؛ أى يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر. فالتمييز هو التغلب على التعميم؛ أى التفرقة بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى الشبيهة به نتيجة لتدعيم المثير الأصلي وعدم تدعيم المثيرات الشبيهة به. فهو نوع من التدعيم الانتقائي، أساسه التدعيم والانطفاء. ويبدو أثر هذا المبدأ فى مظاهر كثيرة، فالطفل الصغير يسمى كل رجل يراه (بابا)، لكنه بفضل التدعيم وعدم التدعيم من البيئة الاجتماعية لا يلبث أن يصحح خطأ هذا وتعميمه الفضفاض، فلا يعود يطلق هذا اللفظ إلا على أبيه فقط. كذلك الحال وهو يتعلم أسماء الأشياء كلب، قط، تفاح، قلم... فهو يعمم أولاً، ثم يصحح أخطاءه بالتمييز تدريجياً. كذلك الطفل إن رأى سلوكاً معيناً يحوز رضا والديه مال إلى تكرار هذا السلوك مع الغير (تعميم). فإن رأى أن هذا السلوك يقابل بالاستهجان من الآخرين تركه إلى غيره (تمييز).

"٧- مبدأ الاستتباع Succession : دلت التجارب على الحيوانات أن المثير الشرطى ينتقل أثره إلى مثير آخر يسبقه مباشرة، فإن كان الضوء الذى يثير بقودم الطعام يسيل لعاب الكلب فالجرس الذى يسبق الضوء يسيل لعابه أيضاً... وتسمى الاستجابة الشرطية فى هذه الحالة استجابة من الرتبة الثانية. فإذا كان ظهور العصا يحمل الطفل على تلبية ما نأمره به، فسماعه كلمة التحذير التى تسبق ظهور العصا يكفى لحمله على الإطاعة. بل نستطيع أن نذهب إلى أبعد من ذلك، فنجعل الكلب يسيل لعابه لصدمة كهربية تسبق دق الجرس الذى يسبق ظهور الضوء مباشرة؛ أى أننا نستطيع تكوين استجابة شرطية من الرتبة الثالثة.. وهكذا... وهذا يبدو فى حالة الطفل الصغير، إذ يكف عن البكاء حين ترضعه أمه، ثم حين تحمله، ثم حين يراها، بل حتى حين يسمع صوتها قبل أن يراها" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٣٧-٢٤٢).

وينبغى أن نوجه النظر هنا إلى أن ما ينطبق على حيوانات التجارب فى تعلمها الشرطى، وما يصدق عليها من مبادئه وقوانينه ينطبق -أيضاً- ويصدق على الإنسان. فلقد أجرى العلماء كثيراً من تجارب التعلم الشرطى على الإنسان فأدت إلى نفس النتائج. من ذلك أنهم علموا الشخص أن تضيق حدقة عينه بمجرد

سماع الجرس (تعلم شرطى)، وذلك بتكرار قرع جرس قبل إضاءة على عينيه (مثير طبيعى لتضييق حدقة العين).

ولقد رأى بافلوف وتلاميذه أن نظريتهم فى التعلم الشرطى تفسر لنا كل سلوك يقوم به الإنسان، حيث يرون أن كل سلوك إنسانى ليس أكثر من ترابط آلى بين مثير واستجابة قد تعلمه الكائن الحى حيواناً كان أم إنساناً. ولقد تعلم الكائن الحى ذلك عن طريق التكرار الذى ربط بين المنبه المعين والاستجابة المعينة ربطاً آلياً، فأصبح مجرد ظهور المنبه يستتبع الرد عليه بالاستجابة المتعلمة له.

هذا، وقد تركت نظرية بافلوف فى التعلم الشرطى وقوانينها ومبادئها أثراً كبيراً على ظهور المدرسة السلوكية فى علم النفس على يد واطسون J.B. Watson عالم النفس الأمريكى الشهير (١٨٧٨-١٩٥٨)، والذى انتخب رئيساً لجمعية علم النفس الأمريكية عام ١٩١٥. حيث تركز هذه النظرية على فكرة الربط الآلى المتعلم بين المثير (أو المنبه) وبين الاستجابة المعينة له، كنتيجة للتدعيم الذى يلقاه الإنسان أو الحيوان للاستجابة المعينة للمثير المعين. ولقد سبق لنا -فى الفصل الثانى من هذا الكتاب- أن أشرنا إلى تجربته التى تثبت نظريته تلك، كما أنها تؤيد إمكانية استخدام عملية تعلم شرطى بسيطة فى إحداث ظاهرة الخوف المرضى (أحد الأمراض النفسية التى سوف يأتى شرحها فى الفصل التاسع من هذا الكتاب)، حيث أتى بطفل صغير - يبلغ من العمر أحد عشر شهراً. وكان هذا الطفل يحب الفئران البيضاء ويلعب كثيراً معها ولا يخشاها أو يخاف منها. فأراد واطسون أن يثبت إمكانية تعليم هذا الطفل الخوف المرضى من الفأر الأبيض وغرسه فيه. فكان يقف خلف هذا الطفل، وبمجرد أن يظهر الفأر الأبيض للطفل ويمد يده للعب معه كان واطسون يحدث دويًا هائلاً بمطرقة تجعل الطفل يفزع منه. وبعد تكرار هذه التجربة عدة مرات ربط الطفل بين ظهور الفأر الأبيض وبين الصوت المخيف، فأصبح مجرد ظهور الفأر الأبيض (مثير شرطى) يستجيب له الطفل بالخوف الشديد (استجابة شرطية)، حتى لو لم يعقبه الصوت المزعج (المثير الطبيعى). ثم بدأ الطفل يعمم استجابات الخوف إلى ما يشبه الفأر من حيوانات ذات فراء (أيزنك: ١٩٦٩؛ ١٢٢-١٢٣). وهكذا، كون واطسون عن طريق التعلم الشرطى التقليدى مرض الخوف من الفئران لدى الطفل. وقد عالجه بعد ذلك بمشاركة تلميذته مارى كوفر جونز Mary Cover Jones على نفس الأساس من مبادئ التعلم الشرطى.

فكانت التجربة التى عالجاه فيها تتلخص فى وضع قالب شيكولاته للطفل مع ظهور الفأر له وبجوار الفأر، إلا أن الطفل كان يذهب بعيداً عنهما معاً نظراً لشدة خوفه من الفأر، فكان أن قدما الفأر بعيداً فى أقصى ركن الحجرة مع تقديم الشيكولاتة قريباً من الطفل، فكان خوف الطفل يقل من الفأر لأنه بعيد عنه، ويتقدم لأخذ الشيكولاتة، وفى كل مرة كانت تحدث فيها التجربة كان الفأر يزداد اقتراباً من الطفل حتى انطفأ خوف الطفل من الفأر وتعلم شرطياً حبه من جديد، نتيجة ربطه بين حب الشيكولاتة ووجود الفأر واللعب معه (المرجع السابق؛ ص ١٣٢-١٣٤).

ومن الجدير بالذكر أن بافلوف قد أجرى تجارب كثيرة لدراسة وظائف المخ وعلاقتها بالتعلم واكتساب الخبرات، وتقسيم العمل داخل المخ. ووصولاً لهذا الغرض استأصل كل لحاء المخ، ووجد أن الحيوان بدون لحاء المخ يعجز تماماً عن تكوين روابط (شرطية) جديدة، وهى الأفعال المنعكسة الشرطية. ولا يقتصر الأمر هنا على تكوين أفعال شرطية جديدة بل تختفى -أيضاً- كل الأفعال المنعكسة الشرطية التى اكتسبها الحيوان أثناء حياته. فقد لوحظ أن خبرته الماضية قد إمحيت تماماً، فضلاً عن عجزه فى الوقت نفسه عن اكتساب أى خبرة جديدة.. وخلص بافلوف من هذه التجارب إلى أن لحاء المخ هو مركز كل النشاط الانعكاسى الشرطى. إذ أن له وظيفة مزدوجة، أولها: إنشاء روابط جديدة بين الكائن الحى وبيئته، وثانيها: الاحتفاظ بالروابط القديمة التى سبق أن اكتسبها الحيوان فى حياته، كما تبين له أن لحاء المخ هو الذى ييسر عملية التعلم على أساس الخبرة. وقد أثبتت هذه التجارب ذاتها أن الأجزاء الدنيا من الجهاز العصبى - منطقة ما تحت اللحاء وساق المخ Brain Stem والحبل الشوكى- تشكل مركزاً للنشاط الانعكاسى غير الشرطى؛ أى الروابط الدائمة التى تربط بين البيئة والكائن العضوى الحى، والتى أصبحت روابط وراثية على مدى تاريخ تطور الأنواع (هارى ويلز: ١٩٧٥؛ ١١٢).

ثانياً : نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ Trial and Error

كان عالم النفس الأمريكى ثورنديك Edward Thorndike مهتماً اهتماماً خاصاً بظاهرة التعلم، يجرى التجارب فى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن الحالى (وظل كذلك طوال فترة عمله) لمعرفة كيفية

حدوث التعلم عند الحيوان والإنسان، حتى أن رسالته لنيل درجة الدكتوراه عام ١٨٩٨ كانت عن ذكاء الحيوان: دراسة تجريبية على عمليات الارتباط عند الحيوان، حيث كان يجرى فيها التجارب على كيفية تعلم الحيوان، ولذا تسمى نظريته -أحياناً- بالنظرية الوصلية Connectionism. وفكرة النظرية الأساسية تقوم على أن الحيوان والإنسان يكتسبان مهارتهما ويتعلمانهما عن طريق المحاولة والخطأ، حيث تثبت المحاولات الناجحة أو المقربة إلى النجاح أو الموصلة إليه، وتتلاشى المحاولات الخاطئة أو التي تؤدي إلى الفشل. ومع تكرار التجربة تتطبع في الجهاز العصبي جوانب السلوك الناجحة وتختفى الفاشلة (Bruno: 1986; 236)، ويتم ذلك بشكل تدريجي، حتى يتم التعلم.

ومن الجدير بالذكر توافق زمن بداية تجارب كل من بافلوف (صاحب نظرية التعلم الشرطي) وثورنديك (صاحب نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ). كما أن بافلوف كان يكنّ تقديرًا بالغًا لثورنديك وتجاربه ودقة ضبطها العلمي.

ففي عام ١٩٢٣، كتب بافلوف -بتواضع العالم وموضوعيته الواجبة- مشيداً بثورنديك "بعد أن شرعنا في الدراسة والبحث على هدى منهجنا الجديد ببضع سنوات علمت أن تجارب أخرى مماثلة لتجاربنا على الحيوانات أجريت في أمريكا، ولم يجرها في الحقيقة علماء فسيولوجيا بل علماء نفس. ومن ثم شرعت على الفور في دراسة تفصيلية للنشرات العلمية الأمريكية، وأحسب أن من واجبي الآن أن أعترف بأن أ.ل. ثورنديك هو الأحق بشرف من خطأ الخطوات الأولى على هذا الدرب. فتجاربه أسبق من تجاربنا بعامين أو ثلاثة، ويتعين علينا أن نعتبر مؤلفه في هذا الصدد (قاصداً ذكاء الحيوان) مرجعاً علمياً من الطراز الأول، وذلك لسببين: جرأته في طريقة النظر في هذا العمل الهائل، ودقة نتائجه" (هارى ويلز: ١٩٧٥؛ ١٩٦).

ومن نماذج تجارب ثورنديك وضع قطعة في قفص يغلق عليها، وتسطيع فتحه إن ضربت فيه مكاناً معيناً. فنجد أن القطعة تضرب كافة جوانب القفص، ثم في إحدى هذه الضربات يفتح القفص وتخرج منه لتجد وجبة طعام شهية في انتظارها، وهي جائزة. ومع تكرار التجربة نجد أن زمن بقاء القطعة محبوسة داخل القفص قد قل، كما أن محاولات الضرب العشوائي على مختلف جوانب القفص تقل شيئاً فشيئاً، حتى تكاد تثبت عند المكان المناسب فقط، والذي ينتهي بفتح القفص (أى

الحل الناجح). وعند ذلك، نقول إن القطة قد تعلمت، بحيث إنه بمجرد دخولها القفص لا يمضي سوى وقت قليل، ولا تضرب ضربات عشوائية بعيدة عن الحل الصحيح إلا قليلاً.

ويلاحظ أن تعلم الإنسان لمهاراته يتم أساساً وفق نظرية المحاولة والخطأ، والحركات العشوائية التي لا يتدخل الذكاء في توجيهها، ويكاد يتساوى فيها الذكي والغبي؛ مثل تعلم السباحة، وتعلم ركوب الدراجة، وتعلم قيادة السيارة، إذ لا يمكن الاعتماد هنا على ذكاء الفرد فقط مهما كان، بل لابد من أن يجرب حركات عشوائية طويلاً قبل أن يجيد التعلم. ويعنى التعلم -في نهاية الأمر- تدعيم الحركات الصائبة وبقاءها وتلاشي الحركات الطائشة. ويتم هذا التعلم دون فهم من جانب القائم بالتعلم، وإنما بشكل أقرب ما يكون إلى الآلية العمياء. ومن هنا، نقترح كثيراً من التعلم الشرطي الذي سبق أن شرحناه، حيث يحدث ارتباط آلي بين مثيرات واستجابات، حتى أن ثورنديك يعتبر من علماء التعلم الشرطي بشكل أو بآخر، حيث يرى أن التعلم يتم عن طريق ترابط آلي بين مثيرات تنقلها الأعصاب الحسية واستجابات ترد بها الأعصاب الحركية دون أن يكون للتفكير والشعور دور بينهما.

قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ :

لعل من أهم قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ ومبادئه هما :

١- قانون التكرار : Law of Repetition : "حيث يعتبر أن الحركات الناجحة الموصلة إلى الهدف هي التي يكررها الكائن الحي في الموقف التعليمي، ولذلك فهي التي تبقى، في حين أن الحركات الفاشلة التي لا تحقق الوصول إلى الهدف لا يميل الكائن الحي إلى تكرارها؛ بمعنى أن الكائن الحي يزداد لديه الميل نحو تكرار الأفعال أو الحركات الموصلة إلى الهدف، ولا يميل إلى تكرار الأفعال أو الحركات غير الناجحة، وخاصة بعد المحاولات الأولى التي يكون فيها قد مارس هذين النوعين من الأفعال. ولذلك، يعتبر (ثورنديك) أن الأفعال أو الحركات التي تبقى، وبالتالي يتم تعلمها هي الأفعال أو الحركات الناجحة التي تؤدي إلى تحقيق الهدف (العوام وليس الغرق في تعلم السباحة مثلاً)، ولذلك تكون أكثر احتمالاً في الظهور في المحاولات التي تتم من الأفعال أو الحركات الفاشلة؛ حيث إن الأفعال أو الحركات الناجحة هي التي

تنتهي المحاولة بحل المشكلة والوصول إلى الهدف وهو الطعام فى التجارب الرئيسية التى أجراها ثورنديك، فى حين أن الأفعال أو الحركات الفاشلة لا تحقق الوصول إلى الهدف، وبالتالي تكون أميل إلى الاستبعاد من سلوك الكائن الحى" (أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ٥٣-٥٤). ويمكن أن نجد فى قانون التكرار هذا صورة أخرى قريبة ومتكاملة، وفى نفس الاتجاه من مبدأ التدعيم الذى تحدثنا عنه عند عرضنا لنظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى كأحد مبادئها وقوانينها الرئيسية.

٢- قانون الأثر : Law of Effect : "اعتبر (ثورنديك) أن قوة الارتباط، أو ما يمكن أن يطلق عليه الطبع Stamping لا تنشأ نتيجة تكرار الارتباط بين المثير والاستجابة كما ذكر (واطسون)، ولكن نتيجة الأثر الطيب الناشئ عن التعزيز اللاحق لحدوث الاستجابة. وهو التفسير الذى يقوم عليه قانون الأثر، الذى يعتبر القانون الأساسى فى نظرية ثورنديك، وارتكز عليه كثير من نظريات التعلم التالية. ويعتبر (ثورنديك) أنه إذا تبع مثير ما استجابة معينة، وعقب هذه الاستجابة حالة ارتياح، فإن الارتباط يقوى بين هذا المثير وهذه الاستجابة، أما إذا تبع المثير استجابة وأعقبها حالة (عدم ارتياح) فإن الارتباط يضعف بينهما. ولذلك، فإن حالة الارتياح أو حالة عدم الارتياح هى التى تحدد نوع الارتباط بين المثير والاستجابة. ويشير (ثورنديك) إلى أن تعزيز الاستجابة، والذى تتبعه حالة الشعور بالارتياح التى يسعى الكائن الحى إلى الوصول إليها، هى التى تعمل على تقوية هذه الاستجابة، وبالتالي فإنها تميل إلى الحدوث فى المستقبل. ولذلك، فإن قانون الأثر يقوم على الاستجابات المعززة التى تصبح أكثر تكراراً أو احتمالاً فى الحدوث؛ بمعنى أن تعزيز الاستجابة يزيد من احتمال حدوثها فى المحاولات التالية، وهو ما يعتبر حجر الزاوية الذى تقوم عليه نظرية (ثورنديك) (المرجع السابق؛ ص ٥٥). ولعل قانون الأثر فى هذا النوع من التعلم يقابل مبدأ التدعيم الذى تحدثنا عنه فى نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى، ويعبر عن لب فكرته بصياغة أخرى تميز بين كل منهما.

ثالثاً : نظرية التعلم بالاستبصار Insight

إذا كانت دراسات بافلوف عن التعلم الشرطى الكلاسيكى قامت مع بدايات هذا القرن، وقد تأونت معها دراسات ثورنديك عن التعلم بالمحاولة والخطأ؛ فإن دراسات التعلم بالاستبصار قد ظهرت مع عشرينيات هذا القرن فى كتاب كوهلر Wolfgang Kohler (١٨٨٧-١٩٦٧)؛ وهو عالم النفس الألمانى الذى استقال من جامعة برلين عام ١٩٣٥ احتجاجاً على تدخل النازى فى الجامعة، ثم هاجر بعد ذلك إلى الولايات المتحدة الأمريكية قبل اندلاع الحرب العالمية الثانية. وقد كان عنوان هذا الكتاب الشهير هو عقلية القرد Mentality of Apes (١٩٢٥)، وفيه يقرر -بناءً على تجاربه- أن القرد تفكر ولديها قدرة استدلالية عقلية Reasoning Ability، وأن التعلم عندها يتم بناءً على الفهم والاستبصار.

وتعتبر نظرية التعلم بالاستبصار هى الرد العلمى معاً الذى قامت به المدرسة الجشطلطية فى علم النفس (حيث يعتبر كوهلر من أقطاب هذه المدرسة ومن ممثلى تيارها العلمى) على النزعة الآلية الميكانيكية الترابطية التى نادى بها مدرسة بافلوف فى التعلم الشرطى ومدرسة ثورنديك فى التعلم بالمحاولة والخطأ، حيث يتجاهلان الفهم والاستبصار العقلى فى عملية التعلم، وينظران إليها على أنها عملية ترابط آلى أو تخبط أعمى خال من الفكر والفهم والوعى والشعور، ناتجة عن مجرد تكرار آلى يربط ما بين مثير واستجابة لا دخل للعقل والفكر فيه، وهى النظرة التى تبنتها المدرسة السلوكية فى علم النفس -على نحو ما بينا فى الفصل الثانى من هذا الكتاب عندما أشرنا إلى مدارس علم النفس. ولهذا، "تدعى النظرية الجشطلطية أن الارتباطات الجزئية الميكانيكية لا تعدو كونها صوراً كاريكاتورية فارغة (للتعلم الحقيقى)، وهو الذى يمتاز بمحاولة الوصول إلى صلب القضية، وهو تعلم أمين للطبيعة الحقيقية للمواد التى يراد تعلمها وبنيتها، وهو تعلم يتميز بالتوصل إلى الفهم المُرضى لما كان لا معنى له قبل التعلم، أو تلك التجربة التى نصل فيها إلى الاستبصار الحقيقى (فريتمر: ١٩٨٣؛ ٢٣٣).

ولقد كان من نماذج تجارب كوهلر القرد الذى يحبسه داخل قفص وهو جائع ويضع خارج القفص موزاً يراه القرد، ويمكنه أن يجذبه ويحصل عليه لأكله إن هو استعمل عصاً طويلة، ويضع مع القرد بعض العصى بأطوال مختلفة، ويمكن لإحداها أن تدخل فى الأخرى بمعالجات بسيطة مكونة عصاً أطول. وكان يراقب

حركات القرد ونشاطه، فكان يجد أن القرد فى بداية التجربة يحاول أن يصل إلى الموز بيده فلا يستطيع، فيذهب إلى العصى يستخدمها واحدة بعد الأخرى ليطول بها الموز فلا يستطيع. ويظل يغير من العصى عليه يستطيع أن يصل إلى الموز (محاولة وخطأ) فلا يستطيع. وعندئذ ينتحى القرد مكاناً بالقفص وتهذا حركته بعض الشيء، ويبدأ اللعب بالعصى (بعد أن ينس من الوصول إلى الموز). وفجأة تدخل إحدى العصى فى الأخرى مكونة عصاً واحدة موصولة طويلة، فيقفز القرد إلى الموز ويجذبه بها وينجح فى هذه المرة. وفى المرات التالية نجد القرد يقوم مباشرة يربط العصاتين ببعضهما ليجذب الموز، فإذا ما انفلتت إحداها أعاد وصلهما. كما كان من نماذج تجاربه -أيضاً- القرد الذى يحبسه جائعاً فى القفص ويعلق أعلى القفص موزاً لا يطوله القرد مهما علت قفزاته، مع وضع صناديق بأركان القفص يمكن للقرد استخدامها ليقرب مسافة الارتفاع الذى يفصله عن الموز، كما يمكنه أن يضع واحدًا فوق الآخر ليقرب المسافة أكثر حتى يطول الموز. فكان القرد يحاول عن طريق القفز أن يصل إلى الموز فلا يستطيع، فيكرر ذلك حتى ييأس (محاولات خطأ) وينتحي ركنًا من القفص فى هدوء، ثم فجأة يقفز فيمسك بأحد الصناديق ويسحبه حتى يصبح تحت الموز ويصعد عليها، ويكرر محاولات حصوله على الموز فيفشل ثم يهتدى أخيراً إلى الحل وهو وضع صندوق فوق آخر، فيصل إلى الموز. وفى المرات التالية من التجربة نجده يذهب مباشرة إلى الصناديق، فيسحب اثنين يضعهما فوق بعضهما ويحصل على الموز.

ويشرح كوهلر تعلم القرد هنا بأنه عندما تكون عناصر الموقف واضحة على الكائن الحى فإنه يتعلم حل مشكلته عن طريق إعادة ترتيب عناصر الموقف، بحيث يسمح هذا بإيجاد علاقات جديدة بينها تؤدي إلى الحل الصحيح. وواضح أن القرد فى النموذجين السابقين كان يعيد ترتيب عناصر الموقف فيصل عصاً بالأخرى ليكون عصاً طويلة تستطيع أن تصل إلى الموز فيجذبه بها، أو يضع صندوقاً فوق آخر ليقرب مسافة الارتفاع التى تفصله عن الموز، فيمكنه عند ذاك الوصول إليه والفوز بأكله. وما ينطبق على القرد ينطبق - أيضاً - على الإنسان. ويقصد بالاستبصار هنا فهم الفرد لموضوع معين، أو قضية معينة، أو موقف معين، والعلاقات التى تربط بين مختلف عناصره. ومن هنا، فإن كوهلر وزملاءه يرون أن الكائن الحى ينجح فى حل مشكلته عندما يستبصر بعناصرها المختلفة، ويحسن

اكتشاف العلاقات المتبادلة بينها، فيعيد -بناءً على ذلك- ترتيبها بما يكفل له الحل الصحيح، وذلك عن طريق الفهم والاستبصار. وتكون قدرة الفرد خاصة أو الكائن الحي عموماً على الاستبصار أعلى كلما كان أكثر ذكاءً، وأحد فهمًا، وأعلى يقظة. وكثيراً -ويراه الجشتلطيون غالباً وليس كثيراً فقط- ما يحدث الاستبصار للفرد بشكل مفاجئ، أو بعد محاولات فاشلة للحل.

ويورد لنا برونو Frank Bruno هذا النموذج ليضرب به المثل على ظاهرة الاستبصار:

"اجمع ما يلى بكل ما تستطيع من سرعة واذكر المجموع:
 $2+8+1+9+4+3+7+3$. فإن معظمنا عندما يرى هذه المسألة، سوف يضيف كل رقم إلى غيره واحداً تلو الآخر ويصل -ببطء إلى حد ما- إلى المجموع الصحيح، وهو خمسون. لكن سوف نجد قلة من الناس تهتف فجأة (خمسین!)؛ فالناس في هذه المجموعة الثانية يمثلون الاستبصار ويثبتونه. فلقد أدركوا أن كل زوج من هذه الأرقام من بداية هذه السلسلة يساوى عشرة، وأن هناك خمسة أزواج منها، فيكون من الواضح أن المجموع خمسون، دون الحاجة للحل التقليدي"
 (Bruno: 1986;113)

وفي تعليقهما على النموذج الجشتلطي للمعرفة يقول فؤاد أبوحطب وآمال صادق: "وقد أوضحت تجارب كوهلر الظروف التي تجعل الكائنات العضوية قادرة على الاستبصار، فمقدار الاستبصار يعتمد على عمر المفحوص وذكاؤه وألفته بالموقف. وقد أعاد ألبرت سنة ١٩٢٨ معظم تجارب كوهلر على الأطفال من سن عامين إلى ٤ سنوات، كما أجرى روجر تجاربه على الأغواز الميكانيكية. وفي هذه التجارب لوحظ أن الشخص العادي يتوقف بعض الوقت يتفحص اللغز للبحث عن أية علاقات لها دلالتها بين الأجزاء، وأثناء عملية الفحص هذه يقوم بتقليب اللغز فى أوضاع مختلفة. وقد يحدث نتيجة لذلك أن تصبح أجزاء اللغز فى وضع أكثر ملاءمة للاستبصار، فإذا فشل المفحوص فى الوصول إلى أى فكرة عن تنظيم اللغز فإنه يعود إلى شدة وجذبه بطريقة عشوائية. وقد يصير فى النهاية منفعلًا وتصبح محاولاته نوعاً من المحاولات العشوائية العمياء. وأهم ما نستفيدة من هذه النتائج أن الاستبصار يعتمد على قدرتنا على الإدراك الحسى والتنظيم المعرفى. فحينما تكون المشكلة أبعد من قدرتنا على التنظيم أو حينما نعتقد ذلك، فإننا نندفع إلى أنماط بدائية

من السلوك من نوع المحاولة والخطأ، ويعتمد طول الفترة التي نقضيها في المحاولة والخطأ على أهمية المشكلة وعلى صعوبتها الظاهرة. ومن المعروف أنه في أوقات الاضطراب وعدم التحديد والقلق الشديد قد يلجأ حتى أذكى الناس إلى العرافين والمنجمين وقارئ الكف والفنجان بحثاً عن حلول المشكلات" (فؤاد أبو حطب وآمال صادق: ١٩٨٠؛ ٢٣٣).

ولعل في محاولات حل تمارين الحساب والهندسة والرياضيات ما يوضح بجلاء اعتمادنا على الاستبصار الذي قد تسبقه مظاهر كثيرة من المحاولة والخطأ، ويمكن أن تؤدي جهودنا هذه إلى استبصار تدريجي ينتهي بحل التمرين، كما يمكن أن يظهر الاستبصار فجأة، على نحو ما يرجح الجشتلطيون، فإذا حل التمرين أو المشكلة وكأنه هبط علينا بشكل أقرب إلى الإلهام، وأشبه به.

(ب) نظريات التعلم الحديثة

نظريات التعلم الحديثة كثيرة ومتنوعة، ولا تعدو في أساسها أن تكون تطويراً أو امتداداً أو تعديلاً أو إضافة إلى إحدى النظريات التقليدية السابقة، أو توفيقاً بين نظريتين منهما. ولعل من أهم نظريات التعلم الحديثة :

أولاً : نظرية الإشرط الإجرائي Operant Conditioning :

يعتبر العالم الأمريكي بوروس فردريك سكينر Burrhus Frederic Skinner (١٩٠٤-١٩٩٠) أحد أقطاب المدرسة السلوكية في علم النفس، وهو الذي صك مصطلح الإشرط الإجرائي للدلالة على نظريته في التعلم، كما أنه هو الذي اخترع جهاز التعلم بالإشرط الإجرائي، والمعروف بصندوق سكينر Skinner Box، نسبة إليه.

ولا تعتبر نظرية الإشرط الإجرائي حديثة بالمعنى التام للكلمة؛ إذ من المرجح أن بداياتها ترجع إلى عام ١٩٣٨، حيث نشر سكينر كتابه "سلوك الكائنات الحية The Behavior of Organisms" وقدم فيه أساسيات نظريته التي بلورها وطورها فيما بعد. وإنما عددناها هنا من ضمن النظريات الحديثة لاشتغالها على أفكار أحدث من تلك الأفكار التقليدية في نوعي التعلم الشرطي الكلاسيكي والتعلم بالمحاولة والخطأ، إلى جانب أنها تالية عليهما من حيث الزمن، ولم يزل يطورها سكينر ويثريها حتى الآونة الأخيرة من حياته. ومن الطريف أن سكينر بدأ حياته

المهنية كأديب وشاعر، إلا أنه سرعان ما اكتشف أن موهبته الأساسية ليست في المجال الأدبي والفني فتحول إلى العلم. ونتيجة لاهتماماته الأدبية فقد كتب روايته التي نشرتها ماکملان عام ١٩٤٨، والتي يصف فيها مجتمعاً يوتوبياً Utopian Community مبنياً على أساس من نظريته في الإشرط الإجرائي (Rachlin: 1980; 66). وقد كتاب شارلز كاتانا C. Catania في تعليقه على هذه الرواية: "ولم تحظ روايته المثلى (أويوتوبيته) المعروفة باسم والدين الثاني (Walden Two) إلا بالقدر اليسير من الملاحظة إذا قارناها بالاهتمام المتزايد بأبحاثه التجريبية. وبعض النقاد الذين انتقدوا فيما بعد خصائص المجتمع المخطط الذي تحدث عنه في تلك الرواية غاب عنهم ملاحظة الطبيعة التجريبية لذلك المجتمع، وهو ما يمثل أهم مظاهره، فقد أوضح سكينز أن الممارسات التي تشغل في أداء وظيفتها في ذلك المجتمع لا بد من تعديلها وتطويرها حتى يتم التوصل إلى بديل أفضل" (كاتانا : ١٩٨٣؛ ١٦٤).

وتقوم نظرية التعلم الإجرائي على التمييز بين نوعين من السلوك؛ أحدهما هو السلوك الاستجابي Respondent Behavior، ويحدث بفعل مثيرات ويكون السلوك هنا هو الاستجابة لهذه المثيرات؛ مثل إغماض العين كسلوك يقوم به الإنسان استجابة لهبة الأتربة. أما النوع الثاني فهو ما يعرف بالسلوك الإجرائي Operant Behavior العملي الفعال، وهو قريب في معناه من السلوك الأدائي، أو الذي نقوم به بإرادتنا لتحقيق غرض معين. فالسلوك هنا غير مرتبط بمنبه معين كما في النوع الأول، وكما في نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكية، حيث يستجيب الحيوان للجرس بسيل اللعب، أو كما يحدث في تجارب التعلم بالمحاولة والخطأ فيستجيب القط للقفص بضرب مكان معين... فنحن -على سبيل المثال- عندما نريد أن نكلم أحداً في التليفون لا نقوم بذلك كاستجابة لرؤيتنا جهاز التليفون موضوعاً في مكان ما بحيث إننا كلما وجدنا تليفوناً اندفعنا للحديث من خلاله. فالواقع، أننا لا نطلب أحداً في التليفون إلا إذا كنا نريد أن نوصل إليه -عن طريق الحديث- رسالة معينة لتحقيق غرض معين، ويعتبر هذا سلوكاً إجرائياً. "ولو تأملنا في بكاء الطفل لوجدنا أن الألم أو عدم الارتياح يكون كافياً لإحداثه، وفي أحيان أخرى يحدث البكاء لأن الطفل قد تعلم أن البكاء من شأنه أن يجلب انتباه والدته. وإذا أردنا التعامل مع بكاء الطفل بصورة مناسبة فلا بد لنا من التعرف أولاً على مصدره،

وهل نشأ عن مثير مؤلم، أم أنه يعتمد على النتائج السابقة لمحاولة الطفل جذب الاهتمام إليه. وبلغة أكثر وضوحاً، فإننا قد نسأل: هل يبكي الطفل لأنه أصيب بمكروه، أو لأنه يريد أن يكون موضع الاهتمام" (المرجع السابق؛ ص ١٤٨).

من هنا، يتبين أن السلوك الإجرائي هو السلوك الذي يؤثر في البيئة، بل إنه يجرى تعديلات فيها لكي تصبح أكثر ملاءمة ونفعاً للفرد. ولهذا، فإن سكينر اهتم بدراسة هذا النوع من السلوك ونبه إليه وركز عليه؛ نظراً لأهميته ووظيفته الأساسية للكائن الحي عموماً والإنسان خصوصاً. ومن هنا، اشتق مسمى نظريته، وردّ بها على السلوكيين التقليديين وأصحاب نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي ونظرية التعلم بالمحاولة والخطأ، وركز على أهمية وعى الكائن عموماً والإنسان خصوصاً بوظيفة الإجراء (أو السلوك) الذي يقوم به، وما يستهدفه من ورائه من أغراض. كما أثبت أهمية الإرادة والقصد وراء السلوك، وبالتالي رد على ميكانيكية الارتباطيين والسلوكيين وعدل تعديلاً جوهرياً في النظرية السلوكية، حتى عُدّ من السلوكيين الجدد ذوي الأثر الكبير في تطوير السلوكية التقليدية الجامدة. فالسلوكيون القدامى كانوا يرون أن كل استجابة لأحد من مثير يستثيرها، الأمر الذي رفضه سكينر، وقال بوجود جوانب كثيرة من السلوك لا تكون استجابة لمنبه أو مثير معين بل تكون لها مسببات وأغراض، كالمشي الذي يمارسه الإنسان بهدف الوصول إلى مكان معين ليحقق غرضاً معيناً، حيث لا يوجد هنا منبه (أو مثير) بالمفهوم السلوكي التقليدي يستجيب له الفرد بالمشي. وبهذا، فهو ينكر في ثورنديك محاولته تفسير السلوك على أنه ارتباطات وصلية بين المثير (أو المنبه) وبين الاستجابة، تتكون في الجهاز العصبي للكائن الحي.

وقد كانت تجارب التعلم بالإشراف الإجرائي تتم داخل جهاز خاص يسمى صندوق سكينر، وهو على أنواع وأشكال وأبعاد مختلفة وفق خصوصية الكائن الحي موضع التجربة، وأهداف التجربة. فعلى سبيل المثال "استخدم سكينر ضغط الفئران على رافعة، ونقر الحمام على دائرة معينة في الجهاز تشبه مفتاح التليغراف، وجذب الأفراد ذراعاً معينة في الجهاز... كما استخدم سكينر أنواع المعززات (أنواع الإثابة) التي تناسب الكائنات موضع الدراسة. فمثلاً، حبات الطعام للفئران، والحبوب للحمام، والحلوى للأفراد... ويعتبر سكينر أن المبدأ الأساسي في

عمل هذا الجهاز هو أن استجابات المعالجة التى يقوم بها الكائن الحى هى التى تؤدى به إلى الحصول على التعزيز" (أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ٦٥).

ونعرض التجربة التالية كنموذج لتجارب سكينر من مجموعة تجاربه على الحمام، "فقد اختار سكينر سلوك رفع الرأس إلى ارتفاع معين موضوعًا للتعليم فى هذه التجارب. فمن المشاهد أثناء تناول الحمام للطعام، أنه يرفع رأسه بين الحين والحين، ولكن ليس بصفة مستمرة، مما جعل سكينر يختار هذا النمط من السلوك موضوعًا للتعليم. وتبدأ التجربة بوضع الحمامة فى الصندوق وهى فى حالة جوع شديد. وفى أثناء تجول الحمامة فى الصندوق بحثًا عن الطعام قد ترفع رأسها إلى مستوى العلامة الذى حدده سكينر. فى هذه الحالة، يعزز هذا السلوك بنزول حبة طعام فى طبق الموجود فى أرضية الصندوق، فتقوم الحمامة بتناولها. ويتكرر هذا الإجراء عدة مرات إلى أن تظل رأس الحمامة مرفوعة فترة طويلة؛ لأن سلوك رفع الرأس إلى مستوى معين، وهو المطلوب تعلمه يؤدى إلى الحصول على التعزيز. ولذلك يحدث التتابع التالى فى متغيرات التجربة:

س ش ← م ش ← م ط ← س ط

.....
أى أنه بمجرد أن ترفع الحمامة رأسها (س ش) إلى العلامة (م ش) تنزل الحبة (التعزيز) فى طبق الطعام (م ط) فتقوم الحمامة بتناولها (س ط). ولذلك، يشير سكينر إلى أن السلوك المشروط فى هذه الحالة ليس رؤية العلامة، وإنما رفع الرأس (السلوك الذى يؤدى إلى الحصول على التعزيز أو شرط التعزيز)؛ أى أن الطعام الذى يعتبر مثيرًا طبيعيًا لا يظهر إلا بعد إجراء (عمل) الاستجابة الشرطية، وهى سلوك رفع الرأس (س ش)؛ بمعنى أن التعزيز (الإثابة) ينصب على الإجراءات التى يقوم بها الكائن الحى (سلوك رفع الرأس فى هذه التجارب) وليس على المثيرات. وهذا ما يميز الاشتراط الإجرائى عند سكينر عن الاشتراط البسيط عند بافلوف" (المرجع السابق؛ ص ٦٦).

وتتطبق مبادئ التعلم الشرطى البسيط - بشكل أو بآخر - على مبادئ هذا التعلم الإشرطى الإجرائى وإن اختلفت المسميات أحيانًا، لكن يظل الجوهر واحدًا؛ كمبادئ التدعيم أو التعزيز، والانطفاء، والتعميم، والتمييز، والاستتباع.

ويركز سكينر، في تطبيقات نظريته على العلاج وعلى التربية بوجه خاص، على مبدأ التدعيم أو التعزيز (والذى يقسمه إلى تعزيز إيجابى) يتمثل فى الإثابة على السلوك المرغوب، وتعزيز سلبى يتمثل فى العقاب على إتيان السلوك المذان حتى ينطفئ هذا السلوك، أو نعمل على إزالة التعزيزات والإثابات التى يحصل عليها الفرد من إتيانه هذا السلوك غير المرغوب، فينطفئ السلوك غير المرغوب شيئاً فشيئاً، خاصة إذا استبدلنا به سلوكاً مرغوباً نثيب الفرد كلما قام به.

"وفى الدراسة التى أجراها كيلي Kelly (١٩٧٠) لمعرفة تأثير المكافأة والعقاب الاجتماعى على أداء الأطفال فى عمل حركى، استخدم نموذجين من التعزيز الاجتماعى هما: تعزيز موجب منتظم (مدح) وتعزيز سالب منتظم (نقد)، وتضمنت الإجراءات التجريبية مجموعة ثالثة من الأطفال لم تتلق أى نوع من التعزيز أثناء الأداء. وقد أوضحت النتائج أن تأثير العقاب الاجتماعى (النقد) يساعد على تجنب أداء الاستجابات غير الصحيحة بشكل أسرع من تأثير المكافأة التى تؤدى إلى أداء الاستجابات الصحيحة. وقد فسر كيلي هذه النتائج فى ضوء أن تجنب النقد يعتبر دافعاً اجتماعياً قوياً، وأن تأثيره أكثر فاعلية من دافع تحقيق موافقة الآخرين" (المرجع السابق، ص ٧٨).

ثانياً : النظرية البنائية لبياجيه Piaget Structuralism :

ينظر الكثيرون إلى العالم السويسرى جان بياجيه Jean Piaget (١٨٩٦-١٩٨٠) المتخصص فى البيولوجيا على أنه أعظم عالم فى مجال سيكولوجية النمو Developmental Psychology وسيكولوجية الطفولة Child Psychology. وظل نشطاً ينشر الجديد القيم من بحوثه وأفكاره حتى السبعينيات من القرن العشرين. ولا زالت نظريته -حتى الآن- تؤثر بقوة فى التربية والتعليم فى أنحاء العالم المختلفة. ولبياجيه تعريف للتعليم ورأى عنه يختلف فيه عن غيره من أصحاب النظريات الأخرى (مثل سكينر الذى يرى أن التعلم تغير فى السلوك ناتج عن تدريب بواسطة التعزيز). فبياجيه يرى أن التعلم الحقيقى هو الذى ينشأ عن التأمل والتروى، وينبع من أفكار المتعلم ذاته، ويتعزز بها (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٢٥).

ولقد بدأت دراسات بياجيه ونظريته وانتهت بدراساته عن الإنسان، خاصة فى مراحل طفولته المختلفة على عكس غيره، والذين رأيناهم يبدأون من دراسة الحيوان يستقون منها أصول نظرياتهم ومبادئها، ثم يقومون بتطبيقها على الإنسان

بعد ذلك. ومن هنا، كان بياجيه "أكثر اهتماماً بالشكل الذى تكون عليه (الاستجابات) المعقدة أكثر من اهتمامه بعدد مرات تردها، ويهتم بمعرفة كيف يتعلم جميع الأطفال تصحيح بعض الأخطاء على هدى من تفكيرهم هم. وعندما يكون البحث متعلقاً بأشكال التفكير الشاملة فمن غير المناسب -إلى حد كبير- اللجوء إلى مجالات التحكم فى المثيرات وأشكال التعزيز. وعند بياجيه، فإن عملية إجابة الطفل عن سؤال ما إنما تفسر بملاحظة (بنية) هذه العملية وتطورها عبر فترة زمنية تمتد عدة سنوات، فمجرد وصف عملية التغير تشكل، فى حد ذاتها، تفسيراً لهذه العملية" (المرجع السابق؛ ص ٣٢٧).

وفيما يتعلق بمصادر المعرفة Sources of Knowledge، فإن بياجيه يرى أن "ما يعرفه إنسان ما إنما ينجم جزئياً عما يتعلمه هذا الإنسان من بيئته الاجتماعية والمادية؛ أى من عالم الناس والأشياء. كما يعترف بأن وجود الكائن بصورة سليمة لم تمس شرط أولى لحصول التعلم. ويضيف إلى عوامل التعلم الاجتماعية والمادية والنضوجية عاملاً آخر هو عملية الموازنة التى تقود التعلم. والموازنة تعنى كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة فى نظام معرفى غير متناقص. وهى لا تتجم مما يراه الإنسان، بل إنها تساعد الإنسان على فهم ما يراه. وعن طريق هذه القدرة الموروثة، التى نطلق عليها اسم الموازنة، يستطيع الإنسان تدريجياً الاستدلال (Inference) على الكيفية التى ينبغى أن تكون عليها الأشياء فى هذا العالم" (المرجع السابق؛ ص ٣٢٧-٣٢٨).

أما فيما يختص بعملية الموازنة The Process of Equilibration فقد "يمكن بياجيه (١٩٧٢) من التعرف على عدة خطوات فى عملية الموازنة، تهدف إلى القضاء على مختلف أشكال التناقضات، وعملية الموازنة تبدأ ببعض الاضطرابات؛ إذ يشعر الإنسان بأن هناك شيئاً ما ليس على ما يرام. ولناخذ مثلاً على ذلك الطفلة التى تنتبأ بأن الماء الذى يصب فى كأس قصير عريض سيصل إلى نفس المستوى إذا ما صب فى كأس آخر طويل ضيق. وعندما تلاحظ هذه الطفلة أن مستوى الماء فى الكأس الثانية أعلى منه فى الكأس الأولى فإنها تصاب بالانزعاج. وهذا ما نسميه بالاضطراب Disturbance أو الصراع بين ما هو متوقع وما نشاهده أمام ناظرينا. فالاضطراب يطلق بعض التنظيمات Regulations من أجل العمل على تخفيف حدة الاضطراب. وفى المثال السابق، فقد نعيد الفتاة صب الماء فى الكأس

العريضة. وربما كان ذلك كى تتأكد من أنها لم تكن مخطئة فى نظرتها إلى مستوى الماء فى الأصل. وفى ختام الأمر، ومن خلال أنماط أخرى من التنظيمات، وبعد اكتساب العديد من الخبرات من الحياة اليومية، فإن الفتاة تبدأ فى فهم السبب الذى يجعل مستوى الماء فى الكأس الطويلة الضيقة أعلى منه فى الكأس القصيرة المتسعة" (المرجع السابق، ص ٣٢٨).

وفىما يتعلّق بالمعرفة، فإن بياجيه قد ميز "بين نوعين من المعرفة: المعرفة الشكلية Figurative Knowledge، وهى تشير إلى معرفة المثيرات بمعناها الحرفى. فالطفل الرضيع يرى مثلاً ما، متمثلاً فى حلقة زجاجة الإرضاع فيبدأ فى مص الزجاجة. والولد يرى سيارة أبيه قادمة من بعيد فيسرع لفتح باب المنزل. ومعرفة الأشكال تعتمد على التعرف على الشكل العام للمثيرات، ومن هنا جاءت تسميتها بالمعرفة الشكلية، وهذه المعرفة لا تتبع من المحاكمة العقلية (أى الأحكام العقلية النابعة من التفكير العقلى). أما المعرفة التى تتبع من المحاكمة العقلية فإن بياجيه يطلق عليها معرفة الإجراء (الفعل) Operative Knowledge، وهى المعرفة التى تتطوى على التوصل إلى الاستدلال فى أى مستوى من المستويات.

وعلى سبيل المثال، لنفرض أننى وضعت كرة الجولف وسط مجموعة من كرات التنس، وبعد ذلك، وفى أثناء قيام طفل بمراقبتى، قمت بنقل تلك الكرة الجولف ووضعتها وسط مجموعة من البلى التى يلعب بها الطفل، وفى هذه الحالة، فإن كرة الجولف ستبدو كبيرة الحكم مقارنة بالبلى . وعندما يستطيع الطفل الذى يقوم بمراقبتى أن يحاج قائلاً طالما أن الكرة هى الكرة وطالما أن الأجسام لا تغير حجمها بسبب تغير مكان تواجدها فإن كرة الجولف هذه ليست الآن أكبر حجماً مما كانت عليه من قبل" (المرجع السابق؛ ص ٣٢٩-٣٣٠).

النمو العقلى والمعرفى فى نظرية بياجيه :

أثناء عرض فؤاد أبو حطب وآمال صادق فى كتابهما "علم النفس التربوى" لنموذج بياجيه فى التعلم يذكران أن اهتمام بياجيه قد تركّز "على النمو العقلى والمعرفى الذى يطرأ على الشخص السوى خلال التحول من مرحلة الوليد الذى تصدر عنه الأفعال المنعكسة الصريحة البدائية... حتى مرحلة الرشد التى تتميز بالأفعال الماهرة... يرى بياجيه أن التفكير والسلوك الذكى ينشآن من فئة بيولوجية

معينة، وهى فئة تمتد وتتسع بسرعة تبعاً لعملية شبيهة بالنمو الحركى، وتتوازى - إلى حد ما - مع النمو البيولوجى - أو النضج. ومحور هذه العملية وظيفتان ثابتتان، هما : التنظيم Organization والتكيف (التوافق) Adaptation، وهما خاصيتان فطريتان تقودان النمو السلوكى الكلى للإنسان. وعلى ذلك، فإن كل ما يعرفه الإنسان ويستطيع عمله ويريد عمله ويعمله بالفعل فى كل مرحلة من مراحل نموه يميل إلى أن يكون على درجة كبيرة من التنظيم والتكامل. وهكذا، يدل التنظيم على البناء المعرفى القائم لدى الفرد، ويتألف من وحدات معرفية مترابطة متكاملة. بالإضافة إلى أن ما يتعلمه الفرد (أى يصير قادراً على عمله) يرجع فى جوهره إلى التكيف مع الظروف البيئية. والتكيف هو التعبير البنائى أو الوظيفى الذى يحقق للكاثن العضوى بقاءه. وهكذا، يربط بياجيه ربطاً وثيقاً بين العمليات النفسية والبيولوجية" (فؤاد أبو حطب وآمال صادق: ١٩٨٠: ٢٦٦-٢٦٧).

ويرى بياجيه أن هناك أربع مراحل رئيسية يمر بها الطفل فى تطوره المعرفى، حيث تزداد قدرته - مع النمو - على استخدام المعرفة الإجرائية مع تخلف وضعف المعرفة الشكالية التى كانت تسود فى بداية حياته. "فى السنتين الأولى والثانية من عمر الطفل، أو الفترة الحسية الحركية Sensorimotor Period يتعلم الأطفال فكرة استمرارية الأشياء وكذلك فكرة انتظام الأشياء فى العالم الفيزيقي... وعلى سبيل المثال، فالشئ الذى يخبأ تحت الوسادة يمكن الحصول عليه ثانية... والصوت المنبعث من الخلف ربما كان صادراً عن شئ يمكن رؤيته إذا ما التفتنا إلى الخلف. ومن خلال التنظيم الحسى الحركى يعرف الأطفال أن بعض التغيرات تؤدى إلى بعض الاختلافات، بينما التغيرات الأخرى لا تؤدى إلى ذلك. فإدارة لعبة ما لا تجعل من هذه اللعبة لعبة جديدة حتى ولو بدت مختلفة عن ذى قبل.

"وفى الفترة التالية، أو الفترة ما قبل الإجرائية Pre-operational Period من سن الثالثة حتى السابعة، يبدأ الأطفال فى معرفة الأشياء فى صورتها الرمزية، وليس مجرد المعرفة القائمة على الأفعال الواقعية، ويصبحون على وعى أكثر بتلك الأشياء التى عرفوها فى المرحلة الحسية الحركية السابقة. وعلى سبيل المثال، يمكن لهم أن يفسروا السبب فى أن اللعبة التى تدار حول نفسها ليست لعبة جديدة (بالقول: ألم تقم قبل قليل بتحريك اللعبة كى تدور حول نفسها؟).... وفى هذه المرحلة، فترة ما قبل الإجراء، يكتسب الأطفال طلاقة أكثر فى التعبير الرمزي

والإيماءات الجسمية والأصوات الإنسانية والكلمات، مما يساعدهم على تجاوز المعرفة القائمة على الوجود الراهن المباشر. ومع ذلك، وحتى مع ازدياد الطلاقة الرمزية فالطفل في مرحلة ما قبل الإجراء لا يستطيع القيام بالاستدلال الاستنتاجي أو التوصل إلى النتائج التي تكون صحيحة وفق المقتضيات، ومن هنا جاءت تسمية هذه المرحلة بالمرحلة ما قبل الإجرائية.

"أما في الفترة الإجرائية المحسوسة (العينية) Concrete Operational Period التي توجد ما بين السابعة والثانية عشرة من العمر، فالأطفال يطورون قدراتهم على التفكير الاستدلالي. وهذا الاستدلال محدود ضمن نطاق ما يشاهده الطفل، ومن هنا جاءت تسمية هذه المرحلة الإجرائية بالمرحلة الإجرائية المحسوسة. ولم تكن هذه التسمية موفقة كثيرًا، أو كثيرًا ما كان الطلاب يسيئون فهم ما يعنيه بياجيه ويعتقدون أنها تعنى التفكير المحسوس وليس التفكير المجرد. حقيقة... إن التفكير في هذه المرحلة تفكير استدلالى (وهو نوع من التفكير المجرد)؛ فالأطفال في سن المرحلة الإجرائية المحسوسة باستطاعتهم، على سبيل المثال، أن يستنتجوا -كضرورة منطقية- أن العصا (أ) أغلظ من العصا (ج) حتى لو لم يروا سوى أن العصا (أ) أغلظ من العصا (ب) وأن العصا (ب) أغلظ من العصا (ج) وطالما أنهم يروا العصا (أ) والعصا (ج) مجتمعتين فلا يمكننا -والحالة هذه- أن نقول بأن تفكيرهم يعتمد على الحضور المحسوس لهذه الأشياء. ومع ذلك، فإن محتوى الاستدلال في هذه السن يقوم على الأشياء الفعلية وليست المجردة.

"والفترة الرابعة التي يطلق عليها اسم الفترة الإجرائية الصورية Formal Operational Period تبدأ في سن الثالثة عشرة تقريبًا. ويستطيع الأطفال في هذه المرحلة أن يتوصلوا إلى الاستدلالات عن طريق الاستدلالات الأخرى، ومشكلة النسبة مثال جيد على ذلك" (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٣٠-٣٣٢). ففي هذه المرحلة، لو طلبنا من تلميذ أن يعطينا رقمًا تكون نسبته إلى ٨ كنسبة ٥ إلى ١٠، لبادر بأنه الرقم ٤، وهو هنا يقوم بعمليتين حسابيتين هما قسمة ٥ على ١٠، ثم ضرب الناتج في ٨. والتلميذ هنا قد تسامى بفكره فوق استخدام الأشياء وحدها كمحتوى لتفكيره، بل نجده استخدم رموزًا وعمليات أو إجراءات (الضرب والقسمة) كمحتوى لتفكيره.

وكما هو متوقع، فإن نظرية بياجيه قد ظلت تتبلور وتتطور إبان حياته وعلى مدارها وفق ما كان يصل إليه من نتائج دراساته التجريبية وملاحظاته الثاقبة لحالات الأطفال وأحاديثه معهم فرادى فى غالبية الأحوال. ولقد بدأت اهتماماته الأولى بسلوكية الأطفال وإرهاصاته الأولى بنظرية حديثة ومنهج جديد فى أول كتابين له، واللذان يعتبران من أهم كتبه، وهما كتاب: اللغة والفكر عند الطفل The Language and Thought of the Child (وقد صدرت طبعته الفرنسية -والتي كان يكتب بها بياجيه، عام ١٩٢٣، وطبعته الإنجليزية عام ١٩٥٢، ثم نشرت فى عام ١٩٥٤ ترجمته إلى العربية، والتي قام بها أحمد عزت راجح، بمراجعة أمين مرسى قنديل؛ بياجيه: ١٩٥٤)، وكتاب: الحكم والتفكير الاستدلالي عند الطفل Judgement and Reasoning in the Child (وقد صدرت طبعته الفرنسية عام ١٩٢٤، ثم ترجم عام ١٩٢٨ إلى الإنجليزية). كما أن هناك كتابين هامين من كتبه ضمنهما ملاحظاته عن أطفاله الثلاثة، هما: كتاب أصل الذكاء عند الطفل The Origin of Intelligence in Children (وقد ظهرت طبعته الفرنسية عام ١٩٣٦، ثم ظهرت ترجمته الإنجليزية بعد ذلك)، وكتاب: بناء الحقيقة عند الطفل The Construction of Reality in the Child (وقد ظهرت طبعته الفرنسية عام ١٩٣٧، ثم ترجم إلى الإنجليزية بعد ذلك). كما أنه نشر فى الأربعينيات والخمسينيات كتبًا وبحوثًا مهمة عن كيفية نمو وتكون مفاهيم الطفل عن الأعداد والمكان والزمان والمقدار. كما يعتبر كتاب بياجيه بعنوان "علم الأحياء والمعرفة Biology and Knowledge" وقد نشره بالفرنسية عام ١٩٦٧، ثم ترجم إلى الإنجليزية بعد ذلك، من أهم كتبه؛ إضافة إلى كتاب آخر أصدره قبل وفاته بسنوات قليلة هو كتاب "تطور التفكير أو الموازنة فى البنى المعرفية The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures" وهو يعالج قضية التعلم أكثر من أى كتاب من كتب بياجيه" (المرجع السابق؛ ص ٣٣٦). وقد نشر بياجيه كتابه هذا بالفرنسية عام ١٩٧٥، ثم ترجم بعد ذلك إلى الإنجليزية، ويشير هذا إلى حضور بياجيه وتأثيره فى الميدان السلوكى بفكره الجديد المتقدم حتى أخريات حياته.

ومن الجدير بالذكر أنه قد نشطت - فى النصف الثانى خاصة من القرن العشرين وإلى الآن- دراسات كثيرة تجريبية وميدانية فى بلاد العالم المختلفة لاختبار نظرية بياجيه، أدى معظمها إلى صدق النظرية - إلى حد كبير - خاصة

فى تعاقب مراحل النمو العقلى والمعرفى وكيفياته. فعلى سبيل المثال فقط، تذكر روث بيرد Ruth Beard أن التجارب المشابهة لتجارب بياجيه، والتي أجريت فى انجلترا، قد أبانت - بصفة عامة - عن وجود المراحل الرئيسية للنمو العقلى والمعرفى التى قال بها بياجيه، وأن العمليات الإجرائية الصورية Formal Operations، لا تظهر بصفة عامة - حتى سن المراهقة، وأن ظهورها يعتمد على العمر العقلى أكثر من اعتماده على العمر الزمنى (Beard: 1972; 31-32)، كما وجدت ليلى كرم الدين فى دراستها الميدانية التجريبية لدرجة الماجستير، بإشراف سيد غنيم، على أطفال مصريين صدق نظام تتابع المراحل التى وردت فى نظرية النمو عند بياجيه، وإن كانت هناك اختلافات طفيفة فى التفاصيل داخل المراحل، وفى الأعمار التى يصل عندها الطفل إلى مراحل النمو المختلفة (ليلى كرم الدين: ١٩٧٦). وبالمثل -أيضاً- أيدت سنية جمال عبد الحميد، فى دراستها الميدانية التجريبية للدكتوراه، بإشراف فرج عبدالقادر طه على عينات مصرية صدق نظرية بياجيه؛ وفى هذا تقول عن دراستها: "وقد أضيفت بذلك الدراسة الحالية إلى آلاف الدراسات التى تمثل التراث العلمى والدراسات التى أجريت وأيدت افتراضات بياجيه... وأثبتت صدق نظريته..." (سنية جمال عبد الحميد: ١٩٨٨؛ ٢٩٦).

تطبيقات نظرية بياجيه فى المجال التربوى والتعليمى:

لما كانت نظرية بياجيه فى سيكولوجية النمو تشتق أصولها وأسسها من دراسات ميدانية وتجريبية، ومن ملاحظات ثاقبة محللة على أطفال بشريين، ولما كانت -أيضاً- فى لبها تتعلق بالنمو العقلى وبالقدرات المعرفية والإمكانات التعليمية للإنسان، فإننا نجد تطبيقاتها الرئيسية إنما تكون فى المجال التربوى والتعليمى.

ويضيق بنا المجال عن تفصيل ذلك، لكننا نقتطف هذا الجزء اليسير مما كتبه جورج فورمان Forman فى هذا الموضوع: "وقد ساعد بياجيه المعلمين على معرفة ما الذى ينبغى عليهم تعليمه... وقد ساعد بياجيه المعلمين على إدراك أن الأخطاء التى يرتكبها التلاميذ ليست دائماً ناجمة عن عدم الاهتمام الكافى، أو الفشل فى أداء الواجبات المنزلية. وفى بعض الأحيان، يعجز الأطفال عن فهم دروسهم؛ لأن المفاهيم التى تتضمنها تلك الدروس تتطلب معرفة تفوق مرحلة نمو الأطفال

وتطورهم الحالية. ونظرية بياجيه القائمة على المرحلية تظهر بشكل جلى فى كتب دليل المعلم للمناهج التى تقوم على المستويات المنهجية. وعلى سبيل المثال، فإن منهج العلوم المسمى ١٣/٥ يقسم جميع وحدات دراسة العلوم إلى ثلاثة مستويات تتفق مع مراحل بياجيه الثلاث: المرحلة قبل الإجرائية والمرحلة الإجرائية المحسوسة والمرحلة الإجرائية الصورية (الشكلية)... ومنذ وقت قريب جدًا، أصبحت نظرية الموازنة لبياجيه تساعد المعلمين فى فهم عملية التعلم ذاتها. فقد أصبحت بديهيات التعليم؛ مثل (التعلم عن طريق الممارسة) تأخذ معنى جديدًا وتفصيلاً أكثر يتعدى حدود التسليم الفورى بالمبادئ التى تبدو واضحة من تلقاء ذاتها. وكما يلاحظ جالافر (Gallagher: 1978) أننا أصبحنا الآن فى المرحلة الثالثة من مراحل التطبيق التربوى لنظريات بياجيه. فقد تمثلت المرحلة الأولى فى التطبيق الساذج والمباشر لنظريات بياجيه فى داخل الفصول الدراسية، والمرحلة الثانية كانت مرحلة الانشغال بالفروق بين المراحل التعليمية إلى الحد الذى جعلت معه العناية بعمليات التعلم الفردية، أما المرحلة الثالثة فهى مرحلة تطبيق نظرية الموازنة على عمليات التعليم، حيث أصبح لدى المعلم إطار مفيد يمكن من خلاله ملاحظة التلاميذ وهم يقومون بحل المشكلات كل على انفراد، وكذلك فهم هذه العملية. وبمساعدة بياجيه أصبح المعلمون يدركون إدراكًا تامًا الأسباب التى تجعل من حدسهم عن طرق التعلم القائمة على عملية الاكتشاف حكمًا صحيحًا" (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٩٤-٣٩٦).

ثالثًا : نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory :

تعزى هذه النظرية - فى المقام الأول - إلى العالم الأمريكى الجنسية الكندى المولد ألبرت باندورا Alpert Bandura (١٩٢٥)، والذى انتخب رئيسًا لجمعية علم النفس الأمريكية عام ١٩٧٣. وفى عام ١٩٦٣، قدم مع والترز Richard Walters كتاب "التعلم الاجتماعى ونمو الشخصية Social Learning and Personality Development"، وفى عام ١٩٦٩ قدم نظريته المتكاملة فى التعلم الاجتماعى فى واحد من أعظم كتبه، هو "أسس تعديل السلوك Principles of Behaviour Modification". وفى عام ١٩٧١، قدم كتابًا لخص فيه نظريته تلخيصًا ممتازًا، ثم راجعه ووسعه فى عام ١٩٧٥، ذلك هو كتابه "نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory" (Sahakian: 1977; 523-524).

وتقوم نظرية التعلم الاجتماعي على فكرة محورية خلاصتها أن معظم نشاطنا الإنساني وسلوكنا متعلم من خلال ملاحظتنا لغيرنا من الناس وتقليدهم والافتداء بسلوكهم، وأيضاً من خلال علاقاتنا المتبادلة معهم والتفاعل القائم بيننا وبينهم (Bruno: 1986; 213) ويضرب فرانك برونو مثلاً شديد الوضوح لتأييد هذه النظرية بطفل في سن أربع سنوات يعيش مع والديه وأخت كبرى، وجميعهم يتصرف تصرفاً طيباً عند تناول الطعام. فأولاً: نجد أن الطفل يلاحظ أفراد أسرته وهم يتناولون الأطباق بطريقة معينة، ويمضغون الطعام وفم كل منهم مقفول، وهكذا. وثانياً: نجد أن هذا الطفل يرمقه أبواه بنظرات الاستهجان عندما يتجاهل الطرق المحبذة في تناول الطعام والتعامل مع الأدوات المستخدمة لذلك؛ وهى طرق يضع المجتمع معاييرها وتبناها الأسرة عادة. وثالثاً: فإن هذا الطفل يُعطى نظرات الاستحسان مع امتداح لفظي غالباً من الكبار عندما يتصرف تصرفاً طيباً وهو يتناول طعامه على المائدة معهم. كل هذه عمليات تعلم وتعليم اجتماعية، يتمكن من خلالها هذا الطفل أن يتعلم التصرف الطيب أثناء مائدة الطعام وتناوله، كما يقوم به، الوالدان والأخت (المرجع السابق؛ ص ٢١٤). فكأن الطفل يتعلم هنا ويتدرب على القيام بسلوك معين ويعدل من سلوكه بناءً على التعليم الذى يقوم به المجتمع له، وممثله هنا هو الأسرة فى المثال السابق، كما يستخدم المحاكاة والافتداء -من تلقاء نفسه- للكبار فى مجتمعه، ويعدل من تصرفاته، حتى يصبح سلوكه مقبولاً وطيباً كسلوكهم، وبذلك يكتسب تقديرهم ويتحاشى غضبهم.

ويضيف برونو أن نظرية التعلم الاجتماعي يؤيدها الحس العام Common Sense والإدراك السليم. كما أنها كانت رد فعل للنظرية السلوكية التى تقوم على التبسيط الشديد (منبه ← استجابته) مع تجاهل أهمية الوعي؛ حيث تركز نظرية التعلم الاجتماعي على العمليات الواعية فى الإنسان؛ إذ ترى أن التعليم إنما يتم أساساً عن طريق الملاحظة والإدراك والأفكار الناتجة عنهما (المرجع السابق بنفس الصفحة). ولذلك، فهى نظرية التعلم بالملاحظة Observational Learning، والتعلم بالملاحظة يتم -إلى حد كبير- عن طريق ملاحظة تصرفات نموذج أو مثال يعتبر قدوة Model، ويقوم الفرد المتعلم بتقليده فى سلوكه، والافتداء به فى تصرفاته.

ولقد قدم باندورا طريقة في العلاج النفسى تقوم على نظريته في التعلم الاجتماعي سماها "العلاج بالافتداء Modeling Therapy" أو بالتقليد، حيث يلاحظ فيه الفرد سلوكاً بديلاً (طيباً وينوب عن السلوك المرضى أو السيئ الذى نرغب فى علاجه) يقوم به أناس آخرون مع امتداحه، وعندئذ يمكن للفرد أن يتعلم ويغير من سلوكه ويعدل فى شخصيته عن طريق مثل هذه الخبرة المباشرة (Sahakian: 1977: 524).

ولعل من أهم مبادئ التعلم -التي امتازت بها هذه النظرية عن غيرها من نظريات التعلم- مبدأ التعزيز الداخلى أو المعزز الداخلى Internal Reinforcer، وفكرته أن الإنسان، بسبب استمتاعه بحالة الوعي العقلى Conscious Mental Life وبإمكانيات التخيل Imagination، فإنه يقدم لنفسه معززات وإثابات ذاتية دون ضرورة أن تُقدّم له من الخارج، فهو -على سبيل المثال- يمتدح نفسه، ويجد متعة فى عمله، ويشعر بالفخر بشكل ذاتى، دون استجابة من الخارج، أو رد فعل من الخارج على ما يقوم به من تعلم أو سلوك. فكان الإنسان يثب نفسه على تعلم شيء. فيتم عندئذ التعلم دون أن تحدث إثابة من العالم الخارجى، وهذا ما لم تستطع أن تتبينه أو توضحه النظريات الأخرى؛ كالتعلم الشرطى الكلاسيكى أو الإجرائى... وأنواع التعلم الأخرى التي تربط بين المنبه والاستجابة. ولذا، فإن مثل هذه المعززات تمثل مكافأة ذاتية على السلوك ومعززاً داخلياً له، لا يقل قيمة عن المعززات الخارجية. بل كثيراً ما نجد الفرد يأتى سلوكاً يعاقب عليه من البيئة أو الآخرين، لكنه يعاوده لأنه يجد فيه إثابة ذاتية خاصة، حيث يدركه على غير ما يدركه الآخرون، وبالتالي يستجيب له وفق تصوراته هو، وتخيالاته الخاصة عنه.

ويحسن أن نختم حديثنا عن نظرية التعلم الاجتماعى بخلاصة لجوهرها هي كل ما ذكره أحد المعاجم الحديثة عنها: "نظرية التعلم الاجتماعى هي اتجاه لعلاج السلوك يفترض أن السلوك يتكون ويضبط ويتعدل (أ) بواسطة أحداث مثيرة خارجية؛ مثل تأثير الأفراد والآخرين، (ب) وبواسطة المعززات الخارجية؛ مثل المدح، واللوم، والمكافآت، وأهم من ذلك (ج) بواسطة تأثير العمليات المعرفية؛ مثل التفكير والحكم على سلوك الفرد وعلى البيئة التي تمارس تأثيراً عليه أو عليها. كما أن المصطلح (نظرية التعلم الاجتماعى) يشير إلى الفكرة العامة من أن التعلم

كلية، أو إلى حد كبير، راجع إلى أوجه التأثير الاجتماعي، كما هو حادث في تقليد الآخرين أو منافستهم (Goldenson: 1984; 691).

ملاحظات هامة عن التعليم :

١- استعرضنا فيما سبق نظريات عديدة عن التعلم تحاول كل منها أن تفسر وتشرح كيفية حدوث التعلم، وتؤكد وجهة نظرها بتجارب شتى على الحيوان والإنسان تثبت صدق ما تراه وما تقول به. وينبغي أن نؤكد هنا أن هذه النظريات وإن بدت مختلفة، إلا أنها في نهاية المطاف متكاملة لا متناقضة. ولقد أتى اختلافها من اختلاف زاوية النظر، وأيضاً من اختلاف البعد أو الجانب الذي تؤكد عليه منها. ولذا، فإن كل نظرية من هذه النظريات صادقة- إلى حد كبير- فيما انتهت إليه، لكن صدقها يتهاوى عندما تلجأ إلى التعميم الشامل، ونفى ما انتهت إليه غيرها. فعلى سبيل المثال، يحدث لنا جميعاً تعلم شرطى بالمعنى الكلاسيكى الذى يقول به بافلوف، لكن ليس كل تعلم هو تعلم شرطى. فتعليم أبنائنا فى المدارس والجامعات يعتمد -إلى حد كبير- على الاستبصار. كما أننا جميعاً نتعلم عن طريق المحاولة والخطأ، خاصة فيما يتعلق بالمهارات التى لا يمكن تعلمها عن طريق الاستبصار وإعمال الفكر، وإنما تعتمد أساساً على التدريب والمران كتعلم قيادة السيارة أو الدراجة أو السباحة أو الرماية... كما أننا نتعلم عن طريق التعلم الاجتماعى، ومن هنا تكتسب التنشئة الاجتماعية والقذوة والمحاكاة والاستحسان الاجتماعى أو الاستهجان الاجتماعى أهمية قصوى فى عمليات التعليم والتربية وتقويم السلوك، خاصة بالنسبة للأطفال. لكن ليس كل ما نتعلمه يتم وفق نظرية التعلم الاجتماعى، بل بعضه فقط، وبعض آخر وفق نظرية أخرى، وغيرهما وفق نظرية ثالثة... وهكذا... ولذا، فإن أبغض ما يبغضه العلم هو التعصب الأعمى لنظرية بذاتها واعتبار أنها نظرية شاملة تصلح لتفسير كل شىء، والنظر إلى ما عداها على أنه هراء عارٍ من كل صحة، وخالٍ من أى مصداقية. ومما يؤكد صدق ما نقول إن النظريات دائمة التغير والتبدل والتعديل والتطوير، حتى من جانب أصحابها أنفسهم.

٢- يحدث انتقال أثر التعلم Transfer of Learning؛ بمعنى أن يؤثر تعلم سابق في تعلم لاحق. ويتم ذلك على نوعين، فإما أن يكون انتقال الأثر إيجابياً وإما أن يكون سلبياً ومن أمثلة انتقال الأثر الإيجابي أن تعلم لغة أجنبية معينة يسهل للفرد تعلم هجاء كلمة جديدة من هذه اللغة وكتابتها. وهكذا، نقول إن التعلم السابق لهذه اللغة يساعد على سرعة ودقة تعلم كلمة جديدة على الفرد من هذه اللغة. وهذا انتقال إيجابي مفيد. أما الانتقال السلبي فيعني أن تعلماً سابقاً قد أعاق تعلماً لاحقاً، ومن أمثلة ذلك ما نلاحظه من صعوبة تعلمنا النطق الصحيح لكلمة سبق أن تعلمنا نطقها خطأ. ذلك أننا نقوم هنا بعمليتين وليس عملية واحدة؛ فأولاً علينا أن ننسى التعلم السابق، وثانياً علينا أن نتعلم الجديد. ولذا، فإن بذل الجهد في تصحيح تعلم خاطئ أكبر من بذله في تعلم صحيح يتم لأول مرة. ومن هنا، كانت نصيحتنا للمعلمين بسرعة تصحيح الخطأ الذي يقع فيه التلميذ قبل أن يثبت في ذهنه فيصعب بعد ذلك تصحيحه، ولذا ينبغي أن نصح خطأ التلميذ أولاً بأول.

٣- إذا كان التعلم يعني -ضمن ما يعنيه- التعلم والاكتساب والمعرفة، على نحو ما يقوم به التلاميذ والطلاب في مدارسنا وجامعاتنا، فهل يمكن أن يتم تعلم أثناء النوم؟ وبذلك نستفيد من فترة نوم التلميذ أو الطالب في تحصيل علومه والتعجيل بتعلمه وتعليمه؟ لقد ثار جدل حول هذا الموضوع، وأجريت فيه بحوث ودراسات، لعل من أهمها البحث التجريبي الذي قام به تشارلز سيمون ووليم إيمونز (Simon & Emmons: 1965; 137-143) ونشره عام ١٩٥٦ عن تعلم المواد أثناء النوم؛ حيث قاما بتطبيق اختبار للمعلومات العامة على عينة من الذكور. وكان الاختبار يحتوى على ٩٦ سؤالاً. ثم نام أفراد العينة في غرف بها أسرة مجهزة لإجراء التجربة، ويصل إلى كل منهم صوت يلقي كل سؤال وإجابته على المفحوصين وهم نيام، ويفصل بين كل سؤال وغيره خمس دقائق. وبعد انتهاء إلقاء الأسئلة وإجاباتها يستيقظ أفراد العينة ويعاد اختبارهم. وتقارن درجات كل فرد بعد إجراء التجربة بدرجة قبل إجرائها حيث يكون الفرق راجعاً إلى ما تعلمه (أو حصله من معرفة عن إجابات الأسئلة) أثناء نومه. وعن نتائج تجربتهما يقرران أنها تؤيد أن التعلم أثناء النوم أمر بعيد الاحتمال. ويعلقان على ذلك بقولهما: "مع أنه يبدو أن التعلم أثناء النوم الحقيقي Real Sleep شيء غير معقول (وبعيد الاحتمال)، إلا أن

الاستفادة العملية للتدريب فى حالة النعاس Drowsy State لازالت مفتوحة للجدل والأخذ والرد. فالنتائج فى هذه الدراسة توضح أن حوالى ٣٠٪ من المواد التى قدمت فى الفترة السابقة على النوم قد استرجعها أفراد العينة. وفى ختام بحثهما يطرحان احتمال أن يؤدى التطور العلمى والتكنولوجى فى المستقبل إلى اكتشاف أو اختراع وسائل أو أجهزة غير معروفة الآن قد تساعد الفرد على التعلم وهو نائم، أما فى الوقت الحالى، فإن التعلم أثناء النوم Sleep Learning أمر غير محتمل التصديق.

ولعله قد اتضح لنا -من كل ما سبق أن عرضناه عن ظاهرة التعلم- مدى تأثيره على سلوك الفرد وقيامه بدور أساسى فى تحديده وصياغته؛ إذ من البديهي أن ما نكتسبه أو نعرفه أو نخبره أو نتدرب عليه (وكلها مظاهر للتعلم) سوف يؤثر على توجيه سلوكك ونشاطك، ويشترك فى تحديد مدى كفاءته ونجاحه، ويعتبر عاملاً أساسياً فى تشكيله وبلورته. فالسائق الذى قد تعلم قيادة السيارة يستطيع أن يسير بها فيوصلنا من مكان إلى آخر، مع إحساسنا معه بدرجة كبيرة من الأمان. أما الشخص العادى الذى لم يتعلم قيادة السيارة فلا يستطيع ذلك، ولو حاول لورط نفسه ومن معه ومن يسير بالشارع فى حوادث، وعرضهم لأخطار جسيمة. والجراح الذى تعلم الجراحة يمكن أن يجرى العمليات الجراحية للمرضى المحتاجين إليها فيتسبب بذلك فى شفايتهم. والمهندس الذى تعلم أصول البناء يمكن أن يبنى بشكل ناجح موفق الكثير من المنشآت اللازمة. وأنت عندما تتعلم لغة أجنبية شائعة كالإنجليزية وتجد تعلمها يمكنك عند ذاك إذا ذهبت إلى بلد تتكلمها أن تفهمهم عندما يتحدثون أو يكتبون، وأن تعبر عن نفسك بلغة يفهمونها عندما تريد أن تخاطبهم، بل إنها تساعدك فى التواصل مع الآخرين، والتعامل معهم فى بلاد أخرى لا تتحدث بها، لكن شيوعها يجعل الكثيرين منهم على معرفة بها، فتجد عند ذاك من يستطيع أن يفهمك وتفهمه بهذه اللغة الشائعة... بل إن عملية تربية النشء ليصبح مواطناً صالحاً نافعاً لنفسه ولمجتمعه إنما تعتبر - فى نهاية الأمر - عملية تعلم اجتماعى على نحو ما عرضنا عند الحديث عن هذه النظرية فى التعلم.

ومن الجدير بالذكر أننا أحياناً نستخدم كلمة التعليم للدلالة على التعلم، وفى هذا بعض الخطأ اللغوى، حيث ينبغى علينا أن نقصر استخدام كلمة تعليم على النشاط الذى يقوم به فرد آخر لكى يعلم إنساناً ما أو حيواناً ما شيئاً معيناً؛ أى على نشاط المعلم أو المدرب بصفة خاصة.

ثالثاً : التذكر والنسيان

يقصد بالتذكر Remembering أو الذاكرة Memory إحدى الوظائف العقلية المختصة باختزان المعلومات والخبرات والمعارف التي مرت علينا أو تعلمناها، واسترجاعها عند الحاجة إلى ذلك، أما النسيان Forgetting فهو الفشل في أداء وظيفة التذكر؛ أي عدم القدرة على اختزان المعلومات والخبرات والمعارف التي سبق أن مرت علينا، أو عدم القدرة على استرجاعها وقت الحاجة. ولذا، فإن النسيان هو نفي التذكر، كما أن العدم نفي الوجود، والحضور نفي للغياب. ومن هنا، فإن الحديث عن أحدهما يرتبط بالآخر، ويعتبر الوجه المناقض له؛ وكأننا أمام قدرة أو خاصية أو صفة واحدة تمثل متصلاً Continuum واحداً كالذكاء والغباء، حيث يمثل أعلى الناس تذكرًا أقلهم نسيانًا، وأكثر الناس نسيانًا أقلهم تذكرًا، كما يمثل أكثر الناس ذكاءً أقلهم غباءً، ويمثل أكثر الناس غباءً أقلهم ذكاءً.

ويرتبط التذكر ارتباطاً شديداً بالتعلم؛ فنحن لا نتذكر إلا ما سبق أن تعلمناه أو عرفناه أو علمناه مما مر بنا من خبرات أو تجارب أو تدريب أو تحصيل. فأنت عندما تعرف اسم أحد الزملاء ويمر عليك عشرون عاماً دون أن تلتقي به، ثم يقابلك فجأة في الطريق فتناديه باسمه، فإنك عند ذاك تكون قد قمت بعملية تذكر لما سبق أن كنت تعرفه (اسم هذا الزميل)، لكنك؛ إن حاولت تذكر اسمه فشلت في ذلك واندفعت تسلم عليه وتستسمحه العذر في نسيانك لاسمه، وإن كنت تعرف شخصه تماماً، فيذكرك عندئذ به فتقوم أنت في هذه الحالة بإعادة تعلم الاسم الذي كنت تعرفه في الماضي لكنك الآن تنساه. ولا تصدق عليك صفة النسيان هذه إلا إذا كنت قد تعلمته سابقاً أو مر عليك الاسم فيما مضى، وكذلك الأمر بالنسبة لقصيدة سبق لنا حفظها في الماضي ولا نستطيع الآن أن نتذكر منها بيتاً. أما القصيدة التي تراها لأول مرة، فأنت لا تعرف عنها شيئاً ولم تتعلمها من قبل؛ لذا لا يصدق عليك وصف النسيان عندئذ. وهكذا؛ فإن مورجان وزملاءه يعرفون التذكر بجملة واحدة فيقولون: "التذكر (أو الذاكرة) هو تخزين المعلومات من الخبرة السابقة؛ وهو شديد الارتباط بالتعلم" (Morgan, et al.: 1986; G14).

إذن، فنحن نتذكر ما سبق لنا أن تعلمناه، أو مر بنا وعرفناه فاستوعبناه في ذاكرتنا نستدعيه وقت الحاجة. ولو تخيلنا أن ما نتعلمه ننساه مباشرة، لاستحال على التعلم أن يؤدي وظيفته في الحياة؛ إذ أنه لا يرفع من كفاءة سلوكنا وييسر لنا قضاء

حاجاتنا، وتوفيقنا في حياتنا وعلاقاتنا إلا عن طريق التذكر. فلنتخيل إنساناً معدوم القدرة على التذكر، لو أنك كلمته ما فهم كلامك؛ إذ أنه ينسى مفردات اللغة ومعاني الكلمات. ولو ناديته باسمه لما رد عليك؛ لأنه ينسى اسمه. ولو أنه جلس في فصل دراسي فلن تستطيع تعليمه أى شيء؛ لأنه لا يستطيع تذكر ما يمر به أو يسمعه أو يراه، وبالتالي لن تستطيع تعليمه كيفية الكتابة أو القراءة. بل إن هذا الإنسان عندما يستيقظ من نومه ناسياً كل شيء فلن يعرف كيف يغسل وجهه ولا أين يمكنه ذلك، ولن يعرف كيف يلبس ملابسه... فكل هذه أمور نتعلمها ونذكرها عند الحاجة إليها فلا نحتاج إلى تعلمها من جديد. ويتم ذلك بشكل تلقائي دون تركيز وكأنه شيء طبيعي، حتى أننا لا نكاد نحس بأننا نقوم بعمليات تذكر إلا عندما تصادفنا مشكلة تستدعي ذلك، كأن نذهب إلى حيث توجد فرشة الإنسان فلا تجدها في مكانها، فتحاول أن تتذكر أين وضعتها بالأمس، ونذهب إلى مكانها لتستحضرها، وهكذا... ومن هنا، فإن أهمية التذكر في توجيه سلوكنا وفي التأثير على نشاطنا هو من أهمية التعلم وفي قوة تأثيره، حيث يختلط معه على نحو ما بيننا. ولذا، وجبت علينا دراسة التذكر والنسيان كعامل شديد التأثير والأهمية في سلوك الإنسان ونشاطاته المختلفة. ولشدة أهمية التذكر، فقد وجدنا روبين وماكنيل يستهلان فصلهما الذي كتباه عنه بقولهما: "من بين كل الإمكانيات العقلية الهامة في الإنسان، ربما كانت قدرته على التذكر هي أبرزها جميعاً" (Rubin & McNeil: 1979; 137). وفي الفصل السادس من كتابنا هذا تعرضنا للذاكرة كقدرة عقلية خاصة شديدة الأهمية، ونشاطها كما هو معروف هو عملية التذكر، كما أشرنا إلى أن العامة يساوون بينها وبين الذكاء لشدة إحساسهم بمكانتها في النشاط العقلي للإنسان. هذا، ويشير إنجلش وإنجلش (English & English: 1970; 315) إلى أن هناك أربع مراحل متميزة في التذكر، هي:

- ١- التعلم أو الاستظهار (الاكتساب أو الحفظ) Learning or Memorizing.
- ٢- الاحتفاظ Retention (بما تعلمناه أو استظهرناه أو اكتسبناه في ذاكرتنا).
- ٣- الاسترجاع Recall (أى استعادة ما سبق أن احتفظت به في ذاكرتى إلى ذهني من جديد، فأتذكر -على سبيل المثال- ما حدث لى بالأمس).
- ٤- أو التعرف Recognition (أى معرفة أن هذا الشيء الموجود أمامك سبق أن مر بك أو عرفته من قبل أو حفظته، كما يحدث لك عندما يمر أمامك شخص سبق لك معرفته من قبل فتميزه من بين كثيرين تراهم لأول مرة).

أنواع من الذاكرة :

هذا، ويمكن أن نتحدث عن أنواع من الذاكرة تختلف فيما بينها؛ وإن كانت جميعها تشترك في كونها تتدرج تحت الذاكرة أو التذكر:

١- الذاكرة القريبة Short-term Memory : وهي القدرة على تذكر الأشياء التي عرفناها من مدة قصيرة نسبياً، كتذكر الطالب لموضوعات المحاضرات التي حضرها بالأمس. أو اسم شخص تعرف عليه في الأسبوع الماضي، أو عبارة ألقيت على مسامعه من لحظات قليلة.

٢- الذاكرة البعيدة Long-term Memory : وهي القدرة على تذكر الأشياء التي عرفناها والأحداث التي مرت بنا أو خبرناها من مدة طويلة، قد تصل بنا إلى سنوات الطفولة. ومن الجدير بالذكر أن الأفراد قد تختلف فيما بينها في القوة النسبية للذاكرة البعيدة في المقارنة بالذاكرة القريبة. فقد تجد هذا قوياً في ذاكرته البعيدة، ضعيفاً في ذاكرته القريبة، بينما تجد ذاك ضعيفاً في ذاكرته البعيدة قوياً في ذاكرته القريبة وهكذا...

هذا؛ ويرى البعض -بناءً على دراسات تجريبية- أنه من الأفضل عند قيام المعلم بنشاط تعليمي معين في الفصل أن يعمل دائماً على تنشيط الذاكرة (القريبة) لما لها من دور كبير في فهم الموضوع الحالي، وإن كانت هناك معلومات سابقة مهمة سبق وأن درسها التلاميذ فعليه أن يساعدهم على استرجاعها من أول الحصة لكي تنتقل من (الذاكرة البعيدة إلى الذاكرة القريبة) فيكون تأثيرها في الفهم أكبر" (أحمد طه محمد: ١٩٩٤؛ ٣٢).

٣- ذاكرة الأسماء أو ذاكرة الأرقام أو ذاكرة الأماكن أو ذاكرة الأحداث... وغالباً ما تختلف قوة الفرد في إحداها عن الأخرى:

قياس الذاكرة :

هذا؛ ويمكننا قياس الذاكرة لدى الأفراد بثلاث وسائل أساسية، هي الاسترجاع والتعرف وإعادة التعلم (Rubin & McNeil: 1979; 146).

١- طريقة الاسترجاع: ونموذجها أن تعطى الفرد (أو المفحوص أو المبحوث Subject) وقتاً محدداً لحفظ مادة معينة، وبعد انقضاء الوقت المحدد تسحب منه المادة التي كان يحفظها (أو يستذكرها أو يتعلمها أو يكتسبها) ثم تطلب منه

أن يذكر لك ما يتذكره منها. وكلما زادت كمية ما يتذكره كلما دل ذلك على قوة ذاكرته، وكلما قلت كمية ما يتذكره كلما دل ذلك على ضعف ذاكرته. هذا، ويمكن أن تكون المادة المطلوب حفظها في مقياس الذاكرة هذا عبارة عن ٥٠ كلمة واردة في قائمة تعطى للمفحوص لمدة ثلاث دقائق لحفظ ما جاء بها من كلمات. كما يمكن أن تكون عبارة عن عدد من أبيات شعر، أو تكون مجموعة أرقام، أو تكون مجموعة أفكار، أو مقاطع غير ذات معنى... (وذلك حسب هدف الباحث). وفي كل الأحوال، ينبغي أن تكون المادة مناسبة، ووقت حفظها -أيضاً- مناسباً، حسب أصول تقنين الاختبار النفسى (بالفصل السادس من هذا الكتاب).

هذا، ويمكن اعتبار مقاييس مدى التذكر Memory Span وسيلة لقياس الذاكرة بطريقة الاسترجاع. ويقصد بمدى التذكر عدد الوحدات التى يمكن للفرد استرجاعها تَوَّاً بعد سماعها أو تقديمها له لمرة واحدة؛ وبنفس الترتيب. وعادة ما تكون هذه الوحدات غير مترابطة، وعبارة عن حروف أو كلمات أو أرقام أو مقاطع. وإعادة سلسلة الأرقام التالية بعد إلقائها على المفحوص مرة واحدة نموذج لذلك: ٣-٧-٢-٦-١-٨-٥.

٢- طريقة التعرف: ونموذجها أن نعطي المفحوص وقتاً محدداً لحفظ مادة معينة، وبعد انقضاء الوقت المحدد نسحب منه هذه المادة ونعطي نفس المادة مختلطة عشوائياً بمادة أخرى من نفس النوع، ونطلب منه أن يتعرف على المادة السابق عرضها عليه، ويميزها أو يستخرجها، وكلما نجح في التعرف على قدر أكبر من المادة السابق عرضها عليه كلما دل ذلك على ذاكرة قوية، وقدرة أعلى على التذكر. أما إن نجح في التعرف على قدر ضئيل -فقط- من المادة السابق عرضها عليه، فإن هذا يدل على ضعف ذاكرته، وقدرته المحدودة على التذكر. ومن أمثلة ذلك أن تعرض على المفحوص بطاقة بها عشر صور فوتوغرافية لبعض الأفراد ليحفظها في مدة دقيقتين، ثم تسحب منه بعد الدقيقتين ويعطى بطاقة أخرى بها الصور العشر السابقة مختلطة عشوائياً مع عشرين صورة فوتوغرافية أخرى، ويطلب من المفحوص تمييز ما سبق أن رآه من صور في البطاقة الأولى. وكلما نجح المفحوص في التعرف على عدد أكبر من صور البطاقة الأولى كلما دل ذلك على ذاكرة أقوى... وقد عرضنا في الفصل السادس من هذا الكتاب نموذجاً آخر لقياس الذاكرة بهذه الطريقة.

أما مادة التذكر في مثل هذه الطريقة، فسوف تختلف باختلاف أهداف البحث أو الدراسة المطلوب فيها قياس الذاكرة. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تكون المادة المطلوب حفظها عبارة عن عدد من الأسماء الثلاثية تعطى في بطاقة لكى يحفظها المفحوص في مدة محددة، ثم تعطى نفس الأسماء مختلطة اختلاطاً عشوائياً مع أسماء ثلاثية أخرى.. كما يمكن أن تكون المادة مجرد كلمات ذات معنى، أو تكون مقاطع صماء غير ذات معنى، أو تكون أرقاماً أو... وينبغي هنا تكرار ما سبق أن نبهنا إليه من ضرورة مناسبة المادة ومدة حفظها مع مراعاة أصول تقنين الاختبار النفسى، حيث ينظر إلى قياس التذكر على أنه اختبار نفسى.

ومن الجدير بالذكر أن التعرف أسهل كثيراً من الاسترجاع، وذلك لأن الاسترجاع عملية إنشاء. ففي التذكر عن طريق الاسترجاع يقوم الفرد بإنتاج أو إنشاء أو تكوين ما سبق له أن حفظه أو اكتسبه أو تعلمه. أما التعرف فهو عملية يبذل فيها الفرد جهداً أقل، حيث تقدم له المادة السابق حفظها أو تعلمها وتصبح أمامه، وما عليه إلا أن يتذكر مدى مألوفيتها له، وما إذا كانت قد مرت عليه من قبل أم لا. وهكذا، يكون دور الفرد هنا سلبياً سهلاً، أكثر من كونه إيجابياً صعباً.

٣- طريقة إعادة التعلم Relearning : ونموذجها أن نعطي المفحوص قصيدة معينة ونحسب له الوقت الذى لزمه حتى حفظها ثم نتركه لمدة طويلة طويلاً مناسبة (لاحظ ما سبق أن نبهنا إليه من تقنين الاختبار النفسى)، وربما كانت هذه المدة أياماً، أو شهوراً، أو حتى سنوات. ثم نختبر تذكره لهذه القصيدة فإذا به ينسى بعض أجزائها أو معظمها وربما كلها. ثم نعطيهِ فرصة أخرى لحفظها نقيس فيها الوقت اللازم له كى يتم حفظها. ولا بد أن يكون هذا الوقت أقل من الوقت الذى لزمه لحفظها فى المرة الأولى. ويمثل الفرق فى الوقت اللازم لكل من الحفظ وإعادة الحفظ مقدار النسيان. فكلما زاد هذا الفرق دل على ارتفاع مستوى النسيان وبالتالي انخفاض مستوى التذكر، وكلما قل هذا الفرق دل على انخفاض مستوى النسيان وارتفاع مستوى التذكر (وذلك وفقاً لفكرة متصل التذكر - النسيان السابق شرحها). وتتنوع مادة التعلم (أو التذكر) فى هذه الطريقة، كما فى سابقتها وفق أهداف البحث.

نظريات النسيان : Theories of Forgetting :

من الأهمية بمكان أن نجيب عن هذا التساؤل : لماذا ننسى؟ أو بمعنى آخر ما هي مسببات وعوامل النسيان التي تجعلنا ننسى ما سبق أن تعلمناه أو عرفناه أو مررنا به من خبرات وأحداث؟. حاول العلماء الإجابة عن هذا السؤال، ولعل من أهم النظريات التي استهدفت الإجابة عنه ما يلي:

١- نظرية الضمور أو التحلل Trace Decay مع التترك :

وترى هذه النظرية أن مرور الزمن على ما تعلمناه، دون مراجعة له أو تكرار أو استرجاع كفيل بأن يجعل ما تعلمناه يضمحل شيئاً فشيئاً، ويتحلل حتى يُنسى تماماً. ويعتبر ثورنديك (1874-1949) Edward Thorndike عالماً النفس الأمريكي الشهير أبرز من نادوا بهذه النظرية (في كتابه المنشور عام 1932 عن أسس التعلم)، حيث اقترح أحد القوانين التي تيسر لنا فهم التعلم والتذكر، "وهو قانون الممارسة! فعندما يتكرر النشاط أو تُعاد الخبرة من جديد فإنها تقوى، ويزداد تعلمها، ويستمر أكثر. وعندما يترك النشاط أو الأحداث وتهجر ولا يعود الفرد يمارسها فإنها تضعف، وفي النهاية -تفقد من الذاكرة" (Wright, et al.:1970;355).

ونحن نجد مصداقاً لهذه النظرية في كثير مما نتعلمه ونهجره فلا نعود إليه، فنجد أنفسنا وقد نسينا معظمه، وضعفت قدرتنا على تذكره، وحفظة القرآن الكريم يعلمون تماماً أن تركه لفترة طويلة دون مراجعة مستمرة يجعلهم ينسون الكثير منه، ومع زيادة فترة التترك يتزايد النسيان ويقل الحفظ. وكأننا هنا أمام أثر تركه القدماء من زمن بعيد يتحلل بناؤه ويضعف وتتساقط أحجاره، وتتلاشى شيئاً فشيئاً معالم رسومه ونقوشه وكتابات، وتختفى ألوانه، وتختفى معالمه مع تزايد مرور الزمن عليه. كما يصدق هذا بشكل جلي على من أجاد لغة أجنبية - قراءة وكتابة ومحادثة- ثم هجرها لفترة طويلة دون أن يمارس القراءة والحديث بها، فإنه عند ذلك يفقدها من الذاكرة شيئاً فشيئاً، ومع مرور الزمن يزداد ما ينساه منها ويقل ما يتذكره..

ومع ذلك، فإن هذه النظرية لا تصدق على بعض الأحداث التي خبرناها من قديم ولا زالت ذاكرتنا تعبها حتى اليوم دون أن ننساها مع مرور الزمن، في حين ننسى أحداثاً قريبة لم يمر عليها زمن طويل. فكثير منا لا يزال يذكر في طفولته

أحداثاً وخبرات بكل وضوح وتفاصيل فى حين أنه ينسى أحداثاً معينة أو تفاصيل معينة مرت عليه فى العام الماضى مباشرة. وكثيراً من أبيات الشعر التى حفظناها فى العام الماضى قد نسيناها، بينما غيرها قد حفظناه فى طفولتنا ولازلنا نذكره.

٢- نظرية الكبت Repression :

لعلنا نجد فى نظرية الكبت تفسيراً للإشكالية التى طرحناها للتو فيما يتعلق بأننا ننسى أحياناً ما تعلمناه حديثاً، فى حين أن بعض ما تعلمناه قديماً، أو مر بنا فى طفولتنا، لازلنا نذكره بوضوح حتى الآن. وصاحب هذه النظرية هو العالم النمساوى فرويد Freud، صاحب نظرية التحليل النفسى التى أشرنا إليها فى الفصل الثانى من هذا الكتاب.

فرويد، والمحللون النفسيون عامة، يرون أن السبب الأساسى فى النسيان هو وجود دوافع لدى الفرد تدفعه لاستبعاد ذكريات ومواد معينة من مجال ذاكرته ووعيه وإسقاطها فى مجال لا شعوره، وبالتالي لا يعود يحس بها، ولا يتذكرها، ولا يعرف عنها شيئاً. وكلما حاولت هذه الذكريات المسقطة فى اللاشعور أن تطفو على السطح حتى يدركها الفرد ويتذكرها سارعت قوى الكبت وقاومتها، ووقفت حائلاً بينها وبين ولوج منطقة الشعور؛ أى الوعي، فتظل هكذا نسياً منسياً. ويفلح التحليل النفسى للفرد -إن تصادف وخضع لعملية التحليل النفسى - فى الكشف عن هذه الذكريات المنسية، واستعادة قدرة الفرد على تذكر ما كان قد نسيه أو بعضاً منه.

وهكذا، تقول هذه النظرية إن ما نتذكره هو ما لم يقع عليه كبت، وما ننساه هو ما أوقفنا عليه الكبت. أما لماذا نوقع الكبت على حدث أو خبرة أو معرفة معينة ولا نوقعها على غيرها فهذا يرجع إلى دوافع الفرد الخاصة، وإلى تاريخه وتكوينه النفسى الخاص به، وإلى ديناميات شخصيته عموماً، وما يلجأ إليه من حيل دفاعية وأساليب توافقية... وفى كتابه: محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى يقول فرويد بهذا الصدد: "حين ينسى شخص اسم شخص آخر يعرفه، أو حين يشق عليه أن يحتفظ به فى ذاكرته، حتى إن بذل فى ذلك جهده، فنحن فى حلٍ من أن نظن أنه يحمل لصاحب الاسم شيئاً فى نفسه، فهو لا يحب أن يفكر فيه. ولننظر فى الأمثلة الآتية على ضوء هذا، فهى تتناول الموقف النفسى الذى حدثت فيه... أحب السيد:

س سيدة لم تبادلته حبه، ثم تزوجت من ص. ومع أن السيد س يعرف ص من زمن طويل، بل ويتصل به فى أعمال تجارية، فهو ينسى اسمه أبداً، حتى أنه ليضطرب إلى أنه يطلبه من أشخاص آخرين كلما أراد الكتابة إليه. من الواضح هنا أن السيد س لا يود أن يعرف شيئاً عن غريمه السعيد (فرويد: بدون تاريخ؛ ٤١-٤٢). كما يضيف "إن نسيان تنفيذ القرارات والمشروعات يمكن أن يعزى -بوجه عام- إلى دافع مضاد يتعارض مع تنفيذ القرار أو المشروع. وليس هذا رأى أصحاب التحليل النفسى وحدهم، بل رأى كافة الناس أيضاً". ولذا، فإن الاعتذار بالنسيان غالباً لا يكون مقبولاً، ويقول الفرد لك ردّاً عليه "لو كنت عاوز تفتكر كنت افكرت".

٣- نظرية الجشتالت Gestalt Theory :

سبق لنا أن تعرضنا لمدرسة الجشتالت فى علم النفس فى الفصل الثانى من هذا الكتاب، كما سبق أن عدنا فى هذا الفصل وأشرنا إلى إسهاماتها ونظريتها فى ظاهرة الإدراك. ويتكامل مع هذا نظرية سرعة النسيان بسبب عدم اكتمال المكتسب، أما ما نكتسبه فى التعلم أو التدريب أو التحصيل الدراسى... فإنه يقاوم النسيان ويبقى فى الذاكرة كلما كان مكتملاً وحاصلاً على معنى؛ أى يكون كلاً مفهوماً، "وأساس النظرية هو الفكر الجشتالطى. لقد تبين للجشتالطيين أن التذكر إنما هو تذكر لكليات أو جشتالطات، فكما كان المكتسب مكتملاً وحاصلاً على معنى كان تذكره أيسر وأقوى، أما الأشياء الناقصة وغير الحاصلة على معنى فهى أكثر قابلية للنسيان، وانتهوا فى تجاربهم إلى أن اكتمال المكتسب هو أساس تذكره؛ لأن التفاصيل تحصل على معانٍ من خلال الكل أو الجشتالت. أما النسيان فيزيد كلما كانت الخبرة المكتسبة غير مكتملة؛ لأن التفاصيل فى هذه الحالة تكون موزعة ومنعزلة بحيث يمكن فقدانها بسرعة، وبالتالي يكون النسيان" (أحمد فائق ومحمود عبدالقادر: ١٩٧٢؛ ٣٧١).

وتؤكد صحة هذا من التجارب المبسطة التى يجريها طلابنا بأقسام علم النفس، حيث يقدمون للمفحوصين مقاطع غير حاصلة على معنى تتكون من مجرد حروف أو كلمات صماء (مثل : معق - اكن - نكف...) ويطلبون منهم حفظها فى مدة معينة (دقيقتين أو ثلاث على سبيل المثال) ثم يختبرون مدى حفظهم لها. ويقدمون لهم بعد ذلك بفترة راحة مناسبة كلمات ذات معنى (مثل: حسن - أكل -

(رسم...) مساوية في عدد الحروف التي كانت تشتمل عليها المقاطع، ويكون عدد هذه الكلمات مساوياً -أيضاً- لعدد المقاطع، وتعطى نفس المدة لحفظها، ثم يختبر المفحوصون في مدى حفظها... ونقارن بين مدى حفظ الكلمات المفهومة ومدى حفظ المقاطع الصماء أو غير المفهومة فنجد الفارق شاسعاً، حيث يرتفع مستوى حفظ الكلمات المفهومة كثيراً عن المقاطع الصماء غير المفهومة. ولو انتظرنا يوماً أو يومين بعد عملية الحفظ وأعدنا اختبار هؤلاء المفحوصين لنرى ما احتفظت به ذاكرتهم من المقاطع الصماء والكلمات الحاصلة على معنى فسوف نجد أن معظم ما حفظوه من المقاطع الصماء قد نسوه، في حين أن معظم ما حفظوه من الكلمات المفهومة لازالوا يتذكرونه. مما يؤيد نظرية الجشطالتيين ويدعمها.

ومن البديهي أن يكون لدينا دافع أقوى للاحتفاظ بالشئ الكامل المفهوم في ذاكرتنا لكي نعود إليه وقت الحاجة للاستفادة منه فيما يواجهنا من مواقف أو نتعرض له من مشكلات، أما الشئ الناقص غير الحاصل على معنى فسوف يكون مجرد عبء على الذاكرة لا نستطيع الاستفادة منه في أمور حياتنا فيقل دافعنا لاكتسابه، ويضعف لحفظه. وبالتالي نتعلمه أو نكتسبه بصعوبة، وننساه بسرعة.

٤- نظرية التداخل Interference :

وترى هذه النظرية أن النسيان يحدث بسبب تداخل واختلاط المواد المتعلمة بعضها مع البعض، فيحدث تشويش متبادل يؤدي إلى اضطراب عملية الاحتفاظ Retention (الحفظ) داخل الذاكرة. فما أتعلمه الآن يتداخل مع ما تعلمته من ساعات وينسى بعضه بعضاً. وفي كتاب جاترى E.Guthrie الذى نشره عام ١٩٣٥ عن سيكولوجية التعلم يفسر هذه الظاهرة بأن النسيان يحدث بسبب التنافس بين المواد المتعلمة بعضها مع البعض. وأن النسيان لا يتم بسبب الضمور والترك، وإنما لأن بعض ما نكتسبه يأخذ مكان الآخر. (Wright, et al.: 1970; 361-362)

ومن أشهر الدراسات التجريبية عن التداخل تلك التى قام بها جنكنز و دالينباخ J. Jenkins and K.Dallenbach عن النسيان خلال النوم واليقظة ونشراها عام ١٩٢٤. فقد تبين لهما من تجربتهما على فردين قاما بحفظ مادة قدمت لهما أن أحدهما استطاع تذكر ٤٪ منها بعد ثماني ساعات من اليقظة فى مقابل ١٤٪ للآخر. أما عند حفظهما المادة ثم نومهما مباشرة لمدة ثماني ساعات، فقد تذكر

أحدهما ٥٥% منها في مقابل الآخر الذي تذكر ٥٨% (Underwood: 1966; 179). وهذا الفارق الكبير بين نسبة النسيان (٩٦% و ٨٦%) في حالة اليقظة وبين نسبته في حالة النوم (٤٥% و ٤٢%) إنما يرجع إلى أن النشاط أثناء اليقظة، وما يصاحبه من تعلم وخبرات واكتساب، يؤثر في التعلم السابق والخبرة السابقة والاكتساب السابق، فيذهب بنسبة كبيرة من كل منها فتتسى. ويقسم العلماء التداخل إلى نوعين:

(أ) تداخل بَعْدِي Retroactive Interference : (لاحق) تعطيل المعلومات الجديدة للقديمة الكف اللاحق أو الرجعي أى أثر رجعي للمعلومات الجديدة على القديمة فتعطّلها.

وفكرته أن التعلم اللاحق يذهب أو يفسد أو يضعف التعلم السابق، ونموذج تجاربه إحضار مجموعتين متكافئتين تحفظ إحداهما (أو تكتسب أو تتعلم) مادة معينة، وتحفظها الثانية أيضاً. وبعد ذلك مباشرة تعطى المجموعة الأولى (التجريبية) مادة أخرى لتحفظها، بينما تترك الثانية (المجموعة الضابطة) دون حفظ شيء جديد، أو مزاوله نشاط عقلي. ثم تختبر المجموعتان في المادة التي اشتركتا في حفظها لتحديد معدل التذكر والنسيان في كل منهما. فإن كان معدل نسيان المجموعة التجريبية (المجموعة الأولى التي حفظت مادتين متتاليتين) أعلى بشكل دال إحصائياً عن معدل نسيان المجموعة الثانية (الضابطة) والتي لم تحفظ إلا مادة واحدة ثم استراحت بعد ذلك، دل ذلك على حدوث تداخل بعدي، حيث تداخلت المادة المكتسبة الثانية مع المكتسبة الأولى وزاحمتها وأخذت بعض مكانها في الذاكرة. وتعتبر تجربة جينكنز ودالينباخ -السابق ذكرها- من تجارب التداخل البعدي.

(ب) تداخل قَبْلِي Proactive Interference : (سابق) أو الكف السابق وهو تعطيل المعلومات القديمة للجديدة. ويقصد به عكس النوع السابق وهو أن التعلم السابق يتداخل مع التعلم اللاحق فيفسده أو يضعفه أو يذهب ببعضه. ونموذج تجاربه إحضار مجموعتين متكافئتين تعطى إحداهما (وتمثل المجموعة التجريبية) مادة معينة لحفظها (أو تعلمها أو اكتسابها) ثم تعطى بعد ذلك مادة ثانية وتحسب المدة اللازمة لحفظها. وتعطى هذه المادة الثانية للمجموعة الأخرى (وتمثل المجموعة الضابطة، ويلاحظ أنها لم تعط المادة الأولى)، وتحسب المدة اللازمة لها لكى تحفظها، فإن كانت المدة اللازمة لحفظ هذه المادة الثانية أكثر في المجموعة التجريبية) دل هذا على أن حفظ المادة الأولى

قد عطل وأخر حفظ المادة الثانية. ومن التجارب التي تمت في ميدان التداخل القبلى هذا تجربة أندروود B. Underwood التي نشرها عام ١٩٥٧ عن التداخل والنسيان؛ حيث جعل بعض الأفراد يحفظون تسع قوائم مختلفة من الكلمات في أيام متتالية. وكان يسأل كلاً منهم أن يسترجع القائمة التي حفظها في اليوم السابق. فوجد أن الأفراد تذكرت في المتوسط ٧١٪ من القائمة الأولى في مقابل ٢٧٪ فقط من القائمة الأخيرة. مما يدل على أن تعلم القوائم السابقة وحفظها قد تداخل وأضعف القدرة على تذكر واسترجاع القوائم الأحدث (Mace: 1968; 174-184). ويفسر هذا بنفس ما فسرنا به التداخل الرجعى. ويمكن لنا في ضوء هذا أن نفس ضعف الذاكرة القريبة لدى كبار السن بإرجاعه إلى عامل التداخل القبلى؛ حيث إن ما تعلموه وحفظوه في ذاكرتهم من مواد كثيرة يجعل قابليتهم واستعدادهم لتعلم الجديد واكتسابه والاحتفاظ به في الذاكرة أمراً صعباً.

هذا، وما سبق أن قلناه في ملاحظتنا الأولى عن التعلم- في هذا الفصل- عن تكامل نظريات التعلم لا تناقضها، ينطبق هنا، وب نفس الدرجة، على تكامل نظريات التذكر والنسيان؛ إذ من الواضح، ومما تؤيده التجارب العلمية والوقائع الحياتية والخبرة المعاشة، أن النسيان يتأثر بعوامل عدة تجمع النظريات الأربع السابق لنا عرضها، وربما غيرها مما لم نعرضه، أو مما لم يكتشف بعد. ولعل الأقرب للاتجاه العلمى أن نرجع الظاهرة النفسية، أيًا كانت، إلى تكامل عدة عوامل وأسباب، وليس إلى عامل واحد أو سبب واحد، وإن بدا سبب معين أو عامل معين أكثر وضوحاً وتأثيراً، إلا أنه نادراً ما يكون السبب أو العامل الوحيد. فمن يستطيع أن ينكر أهمية عامل الترك والضمور في نسيان المادة، ومن منا يستطيع أن يتجاهل أثر الكبت والدوافع النفسية في نسيان أمور أحدث، بينما نتذكر أخرى ممعة في القدم، ومن منا يمكن أن ينكر أثر عدم اكتمال المكتسب أو عدم حصوله على معنى بالنسبة للفرد في سرعة نسيانه وصعوبة الاحتفاظ به في الذاكرة. وبالمثل، من يمكنه أن ينكر أثر عامل التداخل وصراع المعلومات وانشغال الذهن في اضطراب التذكر وصعوبة تعلم الجديد... فكل هذه أمور نلاحظ مدى صدقها على أنفسنا وعلى غيرنا كل يوم وحين.

اضطراب التذكر والأمراض العقلية والنفسية :

فى حديثنا السابق عن التذكر والنسيان كنا نتناول النسيان كظاهرة طبيعية تحدث لنا جميعاً كأسياء، مع محاولة دراسة أسبابها وعواملها. أما الآن، فيتناول حديثنا اضطراب التذكر وظاهرة النسيان كعرض (أو نتيجة) لبعض الإصابات العقلية أو الاضطرابات النفسية.

عندما تحدث إصابة أو عطب أو تلف فى المخ تصاب غالباً ذاكرة الفرد بالاضطراب، ويصبح فقدان الذاكرة، أو عدم القدرة على التذكر فى الغالب، عرضاً من أعراض الإصابة العقلية. ويحدث اضطراب الذاكرة بصفة خاصة فى حالة إصابة أحد الأجزاء الهامة التى تتعلق بالذاكرة فى المخ، وهى:

"١- الفص الصدغى.

٢- الأجسام الحلمية فى المهاد التحتانى (الهيپوثلاموس).

٣- الجهاز الطرفى فى المخ. وكل هذه الأجزاء مع الألياف الموصلة بينها تعمل كوحدة بيولوجية، وتختص هذه الأماكن بوظيفة الاحتفاظ والاستدعاء والتذكر" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٩٠). هذا، وقد سبق لنا فى الفصل الرابع من هذا الكتاب أن أشرنا إشارة سريعة عند حديثنا عن وظائف الهيپوثلاموس إلى دوره الكبير فى التحكم فى عمليات التذكر.

كما أن عالم الطب الروسى كورساكوف (١٨٥٤ - ١٩٠٠) S.Korsakov عندما قام بدراسة المرض العقلى، الذى تسمى بعد ذلك باسمه وعرف بذهان كورساكوف Korsakov's Psychosis (أو زملة أعراض كورساكوف Korsakov's Syndrome)، والناتج عن إدمان تناول الكحول، وصف اضطراب الذاكرة ونسيان الأحداث القريبة على وجه خاص على أنه العرض الرئيسى لذهان الكحول، وكانت دراسة كورساكوف هذه فى عام ١٨٨٧. وقد تبين له أن اضطرابات التذكر ليست -فقط- قاصرة على مدمنى الكحوليات، بل إنها منتشرة - أيضاً- بين من يصابون بجروح فى المخ، أو بأورام مخية، أو بضمور ناتج عن الشيخوخة وكبر السن (Portnov & Fedotov: 1969; 255).

وبلاحظ -أيضاً- أن النسيان واضطراب الذاكرة كثيراً ما يصاحب بعض الأمراض النفسية والعقلية الأخرى؛ مثل الهستيريا والفصام والصرع وعته زهرى الجهاز العصبى وعته تصلب شرايين المخ وارتجاج المخ..

معينات للتذكر Mnemonics :

على الرغم من الأهمية القصوى للذاكرة وفائدتها للإنسان، إلا أنه مما يؤسف له أنها قريبة الشبه بالذكاء في عدم إمكانية تنميتها بالتدريب أو غيره، إلا في حدود لا تكاد تذكر. فلقد حاول بعض العلماء أن يدرب ذاكرته على الحفظ فلم تقو عما كانت عليه، مثل الفيلسوف وعالم النفس الأمريكي الشهير وليام جيمس (1842-1910) William James، كما أجرى بعض العلماء تجارب دربوا فيها ذاكرة بعض الأفراد انتهت إلى استحالة تقوية الذاكرة. وهكذا، لم يعد أمامنا إلا حسن استغلال الذاكرة وتوظيفها التوظيف الأمثل طالما صعبت علينا تقويتها، ومن هنا كان الاهتمام بالنصائح المبنية على تطبيق بعض ما انتهت إليه التجارب والدراسات تطبيقاً يساعد على التذكر ويقاوم النسيان فيما يعرف بمعينات التذكر، أو ما يعيننا ويساعدنا على التذكر. ولاشك أن الطالب أكثر الناس حاجة لاستخدام هذه المعينات في تعلم دروسه وحفظها بمنأى عن النسيان؛ ومن أهمها:

١- ضرورة بذل الجهد في فهم المادة المراد حفظها؛ حيث إن الفهم يجعل المادة تقاوم النسيان وتحفظ بها الذاكرة لفترات طويلة، بحيث يسهل استرجاعها عند اللزوم؛ على نحو ما سبق أن أشرنا عند الحديث عن نظرية الجشتل في تفسير النسيان.

٢- ضرورة أن يترك الطالب فترة راحة بين تعلم أو حفظ أو استذكار مادة وأخرى، حتى تثبت المادة السابقة ولا تتداخل مع المادة اللاحقة وتتراحم في الذاكرة فتشوش كل منهما الأخرى وتختلط بها، فترتبك الذاكرة، ويضعف الاستيعاب أو الحفظ (راجع نظرية التداخل في تفسير النسيان، والتي سبق عرضها في هذا الفصل).

٣- ضرورة مراجعة المادة المتعلمة بين الحين والآخر وعدم تركها لفترات طويلة حتى لا تتحلل وتتلاشى من الذاكرة فتتسى (راجع نظرية الضمور مع التراك التي سبق عرضها في تفسير النسيان في هذا الفصل).

٤- التركيز أثناء الاستذكار في عملية التحصيل فقط؛ بما يتضمنه من فهم، حتى يكون الذهن خالياً للتحصيل والفهم والاستيعاب، دون مشتتات للتنبيه أو للتركيز.

٥- حاول أن تلخص المادة المراد استيعابها كتابة؛ وحبذا لو قمت بذلك من ذاكرتك ثم تراجعها، ففي التلخيص تتأكد من فهم المادة وهضمها وتعرف أجزاءها التي لم تحصلها جيداً فتركز عليها، ويصعب عليك اكتشاف ذلك إذا لم تلخصها. هذا علاوة على أن التلخيص يمكنك من المراجعة السريعة للمادة، عندما تدعوك الحاجة إلى ذلك. كما أن هذا يجعل دورك في التحصيل والتعلم أكثر إيجابية، فيكون العائد أكبر، والنتائج أفضل.

٦- اجعل جزءاً من الوقت الذي تنفقه في التحصيل والاستيعاب مخصصاً لتسميع ما حفظته أو تعلمته، حتى لو كان ذلك عن طريق كتابة ما انتهيت من استذكاره بعد أن تغلق الكتاب. فلو كان أمامك ساعتان لاستذكار درس ما وتحصيله، فالأفضل أن تقرأ وتدرسه ساعة، وتسمعه في النصف التالي، وعنده سوف يتضح لك ضعف استيعاب أجزاء معينة فيه، فتقوم بالتركيز على استيعابها في نصف الساعة الباقية. فهذا سيكون أفضل كثيراً مما لو قضيت الساعتين كاملتين في قراءة الدرس وإعادة قراءته. كما أن هذا -أيضاً- سوف يزيد من دورك الإيجابي في التحصيل والاستيعاب، فيحسن التعلم أكثر، وتثبت المادة في الذاكرة مقاومة النسيان.

٧- ينبغي أن تهتم بحضور المحاضرات وتعطى لها كل انتباهك وتركيزك لتلتقط كل ما يقال فيها، وليس من المستحب أن تشغل نفسك بأخذ مذكرات أو كتابة ملخصات لما جاء بها أثناء إلقائها إلا في أضيق نطاق، حتى لا يفوتك الانتباه إلى بعض أجزائها أثناء انشغالك بالتلخيص والكتابة، فتفقد المحاضرة وحدتها وتربطها وتكاملها في ذهنك (Mace: 1968; 49-50). ويحسن هنا أن نذكر بنظرية الجشتالبيين عن أهمية اكتمال المكتسب لمقاومة النسيان.

٨- بعض الطلاب يجتمعون معاً لاستذكار دروسهم، فلا ننصح بهذه الطريقة إلا في أضيق نطاق؛ حيث إن اجتماع الزملاء معاً سوف يفتح ثغرات كثيرة للحديث والجدل البعيد عن مجال المذاكرة وتحصيل الدرس، فيضيع الكثير من وقت الاستذكار فيما لا يعود بنفع على تحصيل الطالب. ولذا، فكلما استطاع الطالب تحصيل واستيعاب دروسه وهو بمفرده كان ذلك أفضل كثيراً، علاوة على أنه يعوّد الاعتماد على النفس والثقة فيها، وهو أمر مطلوب ومفضل.

٩- يحسن أن نحتفظ معنا باستمرار بمفكرة صغيرة نكتب فيها ما يهمنى ونخشى أن ننساه؛ كالمواعيد وأرقام التليفونات وبعض البيانات والأسماء والعناوين، وما هو مطلوب منا أو لنا، وما يهمنى من معلومات مختلفة. على أن يكون كل ذلك فى صورة منظمة لسهولة الرجوع إليها، على نحو ما يحدث فى مفكرات الجيب السنوية أو مفكرات المكتب السنوية.

١٠- حاول أن تربط المعلومة التى تريد الاحتفاظ بها فى الذاكرة مع أخرى لتساندها أثناء التذكر (Platonov: 1965; 184).

رابعاً : التفكير

يعتبر تفكير الفرد Thinking من المحددات الأساسية لسلوكه، ومن المؤثرات الهامة فى صياغة هذا السلوك وإكسابه الشكل الذى يظهر عليه. فعندما يضطرب تفكير الفرد ينعكس ذلك مباشرة على سلوكه، ويظهر الاضطراب عند ذاك فى نشاطه وتصرفاته.

وعن التفكير يقول أحمد فائق: "تستعمل كلمة التفكير لتدل على أكثر من قصد. فأحياناً نستعملها لتدل على كل ما يدور فى الذهن. فهذا يفكر فى حال الدنيا، وذاك يفكر فى أمر عرض له منذ أيام، وثالث يفكر فيما ينظره من بدائع الطبيعة. وأحياناً أخرى نستعمل كلمة التفكير فى حدود ضيقة، فنقول إن الاستقراء والاستدلال... هما ما يقصدان بكلمة التفكير. ولكن مهما اختلف استعمالنا لكلمة التفكير، فلدينا من الاتفاق فى شأنها ما يشجعنا على التعرض لتعريفها..." (أحمد فائق: ١٩٦٥؛ ٣).

وفى تعريف شاكر قنديل للتفكير يشير إلى أنه: "نظام معرفى يقوم على استخدام الرموز التى تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها، أو بالتعبير الرمضى، ومادة التفكير الأساسية هى المعانى والمفاهيم والمدرجات" (شاكر قنديل: ١٩٩٣؛ ٢٣٣) أما فرانك برونو فإنه يعرف التفكير "بأنه نشاط عقلى، وشكل من أشكال العمليات المعرفية التى تستخدم الإدراك والمفاهيم والرموز والتصورات. وأن من بعض أغراض التفكير وأهدافه هو حل المشكلات، واتخاذ القرارات وفهم الواقع الخارجى وتمثله" (Bruno: 1986; 235). ويذكر برايس وزملاؤه أن التفكير "مجموعة مختلفة من العمليات المعرفية Cognitive Activities، وتشمل حل

المشكلات Problem Solving، واتخاذ القرارات Decision Making، والحكم Judgment وحتى التذكر (Price, et al.:1985; 585).

ولا يكاد يختلف العالمان السوفيتيان بورتنوف وفيدوتوف Portnov & Fedotov عن العلماء العرب والغربيين عندما يتعرضان للتفكير فيذكران أن "التفكير هو أرقى صور النشاط العقلي الإنساني... ويتجسد التفكير في الكلام حيث تخلق الصور الذهنية في الإنسان وتتكون المفاهيم. وتكمن العملية الفكرية في تكوين المفاهيم وإقامة العلاقات المنطقية بينها وبين الإحساسات والتصورات عن طريق التجريد من الوقائع التي نحصل عليها من خبراتنا وتجاربنا. فالتفكير يمكن الإنسان من أن يفهم القوانين الموضوعية التي تخضع لها الطبيعة والمجتمع وأن يستفيد منها في التطبيق العملي... ولا توجد حدود -مع ذلك- للتفكير الإنساني، ففوة تفكيره تمكن الإنسان من أن يغامر في الفضاء الخارجي، وأن يخترق أعماق الكائنات المادية، وأن يفهم الظواهر التي تخرج عن حدود الإدراك المباشر" (Portnov & Fedotov: 1969: 41). وهكذا، فإننا نستخدم التفكير في كل العمليات الذهنية التي نقوم بها أثناء الاختراع والابتكار والتخطيط والتصور والتذكر وتحصيل العلم واستذكار الدروس وحل الاختبارات والإجابة عن أسئلة الامتحانات، أو عن مختلف الاستفسارات، وحل الألغاز أو المسائل الحسابية والرياضية، سواء منها البسيطة أو المعقدة. بل إننا أثناء نشاطنا العملي والعضلي نستخدم التفكير ولا نكاد نكف عنه؛ فالميكانيكي عندما يحاول أن يكشف أعطال السيارة أو الماكينة فيفتح هذا، وبفك ذلك، ويربط ذلك إنما يسبقه تفكيره ويتأني مع كل هذا النشاط العضلي الحركي، ويستمر إلى ما بعده أيضاً.

وواضح من هذا أن التفكير يعتبر وظيفة أساسية من وظائف الذكاء والقدرات والاستعدادات (راجع الفصل السادس)، كما أن الاستبصار يعتبر إحدى العمليات الفكرية (راجع ما ذكرناه في هذا الفصل عن التعلم بالاستبصار). ومن ثم، فإن قدرة الفرد على التفكير وكفاءته فيه تعتمدان -إلى حد كبير- على مستوى ذكائه، وأيضاً على مدى سلامته النفسية واتزانه الانفعالي.

أنواع التفكير :

يمكن تقسيم التفكير إلى أنواع عدة تختلف حسب أساس التقسيم. ولعل من أهم هذه التقسيمات:

(أ) حسب تَوَجُّه التفكير :

١- التفكير الهائم أو غير الموجه Undirected Thinking ، وهو تفكير لا يكون مركزاً في موضوع معين، بل ينتقل من موضوع لآخر دون تركيز. وهكذا يكون التفكير مشتتاً بين أكثر من موضوع، قد لا تكون بينها روابط أو علاقات، بل إنها ترد على البال ويفكر فيها الفرد كيفما اتفق. وغالباً ما يكون التفكير فيها سطحياً غير متماسك، ويقل فيها وعى الفرد بأنه يقوم بعمليات تفكير، ويكون هدف التفكير غير واضح ولا معين.

٢- التفكير الموجه Directed Thinking : وهو على النقيض من النوع السابق، حيث يتوجه "نحو هدف معين، وهو ذو درجة عالية من الضبط، ويكون مرتبطاً بموقف أو مشكلة بعينها، كما يمكن تقويم هذا التفكير بمعايير خارجية. ويعتبر كل من الاستدلال وحل المشكلة وتعلم المفاهيم أمثلة شائعة للتفكير الموجه" (دافيدوف: ١٩٨٣؛ ٣٨٣).

(ب) حسب تجريدية التفكير :

١- التفكير العياني Concrete Thinking : نوع من التفكير يستعين فيه العقل بالصور الحسية، وتكون مادته وتركيزه في الخبرة المباشرة والتجارب الشخصية والأشياء والأحداث الخاصة والمعينة. وهو نوع أقل رقياً من التفكير. ولذا فهو يسود لدى الأطفال والبدائيين والأميين. كما أنه يميز بعض المرضى العقليين، كما في كثير من حالات الفصام والإصابات العقلية العضوية.

ولا يكاد يتخطى هذا النوع من التفكير وقع المحسوسات على الحواس وإدراكها. وهكذا، فإن صاحب هذا المستوى من التفكير يمكنه قراءة ما تشير إليه عقارب الساعة (فالعقارب هنا بوضعها على أرقام معينة تقع على حواس الفرد فيدركها). أما إن طلبت منه أن يحرك العقارب لكي تشير الساعة إلى وقت معين صعب عليه ذلك. وبالمثل، إذا أعطيت طفلاً صغيراً أربع أوراق عملة فئة الخمسة وعشرين قرشاً، ثم أعطيته ورقة واحدة فئة العشرة جنيهاً فإن تفكيره العياني يؤدي به إلى الاعتقاد بأن الورقة الواحدة فئة العشرة جنيهاً أقل قيمة من الأربع أوراق فئة الخمسة وعشرين قرشاً مجتمعة. وإذا ما قلت لطفل صغير مشيراً إلى

نقطة فوق خريطة جغرافية لبلد ما إن هذه هي مدينة كذا التي تعيش فيها الآن لرد عليك قاتلاً؛ لا، إن هذه نقطة فوق ورقة؛ حيث إن تفكيره لا يكاد يتخطى الوقع المباشر للمثيرات على حواسه.

٢- التفكير المجرد Abstract Thinking : وهو مستوى أرقى من التفكير، يسود لدى الكبار والمنحصرين والمتعلمين. حيث يعتمد على المعانى والأفكار المجردة والرموز والمفاهيم، لا على الخبرة المباشرة أو المحسوسات والمجسمات والماديات، أو الصور الذهنية لها. كما أنه يتخطى كل ذلك إلى ماوراءه من معانٍ ورموز ومفاهيم وأفكار مجردة. ولذا يتميز بالتعميمات، وباستخدام الرموز كما فى المعادلات الرياضية واللغة. وهكذا، فإن التفكير فى المسئولية والعدل والحق والخير والشر والمبادئ الأخلاقية والنظريات الفلسفية، ووضع تصور لما سوف يكون عليه المستقبل بالنسبة لأمر ما أو ظاهرة ما... كل هذا ومثله مما يقع ضمن نوع التفكير المجرد ويشير إليه.

(ج) حسب الجودة والأصالة :

١- التفكير التقليدى Traditional Thinking : وهو التفكير المعتاد الذى لا ينتج شيئاً جديداً يتميز بالطرافة والأصالة والتفرد، كذلك الذى يمارسه الشخص العادى فى حله لمسألة جمع أو طرح بسيطة.

٢- التفكير الابتكارى Creative Thinking : وهو نوع التفكير الذى ينتج أشياء طريفة متفردة، لا ترد على بال الكثيرين من الأفراد أو تقل لدى عامة الناس. فهو تفكير خلاق مبدع؛ كما هو الحادث لدى المبدعين من الفنانين فى مجالات الفنون المختلفة، ولدى الباحثين والمكتشفين والمخترعين والمنتجين لأشياء أو أفكار لم يسبقهم إليها أحد، أو قل من يصل إليها.

(د) حسب تعدد الحلول :

١- التفكير التقاربى Convergent Thinking : وهو التفكير فى المشكلات أو المسائل ذات الحل الصحيح الواحد. فأنت تستخدم التفكير التقاربى لحل مسألة الحساب -على سبيل المثال- حيث لا يحتمل الحل إلا حلاً معيناً صحيحاً وما عداه يكون خطأ. أما عندما تتعدد الحلول الصحيحة للسؤال الواحد فأنت هنا تلجأ إلى النوع الثانى من التفكير وهو :

٢- التفكير التباعدى Divergent Thinking : الذى تلجأ إليه عندما يحتمل السؤال أكثر من حل صحيح، أو عندما تقبل المشكلة حلولاً كثيرة صحيحة. مثل التفكير الذى تلجأ إليه لكى تجيب عن مثل هذا السؤال: ضع عددًا من النهايات لهذه القصة؟ أو اذكر الاستعمالات الممكنة للمسطرة؟

(هـ) حسب سلامة التفكير :

١- التفكير المتناسك Coherent Thinking : وهو التفكير المنطقى المنظم الذى يدل على سلامة عقل صاحبه واستمتاعه بالصحة النفسية والاتزان.

٢- التفكير الخلقى Bizarre Thinking : وهو التفكير المضطرب المشوش الذى يصعب عليك أن تفهم ما يقوله أو يكتبه صاحبه لعدم اتزانه ونقص تماسكه وبعده عن المنطق السليم. وهذا النوع من التفكير يشيع فى بعض الأمراض العقلية ويعتبر عرضاً لها فى كثير من الحالات، حيث يؤثر المرض العقلى على العمليات الفكرية لدى المريض فيصيبها بالاضطراب والشذوذ، على نحو ما نجده لدى كثير من مرضى الفصام (كما سوف نذكر فى الفصل التاسع من هذا الكتاب).

ولعل ما ذكرناه فى هذا الفصل عن التفكير قد أوضح مدى تأثيره على توجيه سلوك الفرد وتحديد مساره، كما أوضح أنه الوظيفة الأساسية للذكاء؛ حتى إنه يتسع فى مدلوله ليشتمل العمليات العقلية الأساسية؛ كالفهم والاستبصار، والاستنتاج والحكم، والتخطيط والتدبير، والتصور والتخيل... ومن هنا كانت سلامة التفكير وكفاءته من ألزم الأمور لنجاح الفرد فى حياته، وتوافقه مع مجتمعه. بل إن كفاءة التفكير وارتفاع مستواه هى الخاصية الأساسية التى تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، بحيث جعلته يحتل مكان السيادة، ومستوى سمو عليها جميعاً.



الباب الثالث

الشخصية والصحة النفسية



- الفصل الثامن : الشخصية : نظرياتها - نموها - قياسها.
الفصل التاسع : الاضطرابات والأمراض النفسية.



مقدمة الباب الثالث

إن أية ظاهرة نفسية، سواء أكانت سلوكاً أم سمة أم حدثاً، لهى فى نهاية الأمر انبعاث من شخصية (أو شخصيات)، ووصف لها وتعيين لجوانبها المختلفة؛ ومن هنا، فإننا نرى أن "الشخصية" هى أشمل وعاء يتسع لكى نصب فيه وندخل كافة دراسات وبحوث ونظريات وحقائق علم النفس بمختلف فروععه. خذ مثلاً علم نفس الطفولة أو علم نفس النمو، فإنك لا تجده إلا مجاهداً فى دراسة نمو "الشخصية" منذ بدايتها، وتعقب مراحل نموها فى جوانبها المختلفة بالوصف والفهم والتفسير، فإذا ما انتقلت إلى علم النفس التربوى أو علم النفس الصناعى والتنظيمى، وجدت كلاً منهما يجاهد فى فهم وتفسير إمكانيات "الشخصية" على التحصيل والإنجاز والإنتاج، وبيان خير السبل إلى رفع مستوى كل ذلك دون إرهاق "الشخصية" أو تجن عليها. فإذا ما تركت هذا كله إلى علم النفس المرضى أو علم النفس الإكلينيكي أو التحليل النفسى، وجدت أن كلاً من تلك الفروع يجاهد فى فهم "الشخصية" ودراستها: فى سوائها واضطرابها، فى نموها وتدهورها، فى قوتها وضعفها، فى تكاملها وتصدعها فى سعادتها وشقاؤها... وفى علاج اضطراباتها وأمراضها. وبالمثل، هى بقية فروع علم النفس.

ولذا، فإن علماء النفس الذين ألفوا فى "الشخصية" كانوا أمام موضوعات شتى حيرتهم فيما يعالجون وفيما يتركون. كما كانوا أمام دراسات ونظريات ومعلومات سيكولوجية تضخم حجمها حتى استعصت على الإحاطة والحصر. ولذا، لجأ كل منهم فى تأليفه إلى اتجاه يستعين به فى تحديد مادته، وإلى هدف يحدده لبلوغ غايته.

ولما كنا نكتب عن الشخصية كباب فى كتاب عن أصول علم النفس باعتباره تمهيداً لمن يبدأ دراسة علم النفس أو يتخصص فيه، فقد اقتصرنا فى كتابتنا هذا الباب عن الشخصية على المادة السيكولوجية الأساسية، والمعلومات الجوهرية التى يتعين الإلمام بها فى موضوع الشخصية على وجه خاص؛ كتعريفها ونموها وقياسها ونظرياتها الرئيسية، وانحرافات واضطرابات وأمراضها النفسية. أما الكتابة المفصلة عن سيكولوجية الشخصية فيضيق بها المجال هنا، وتحتاج إلى كتاب مستقل يخصص لها.

وهكذا؛ فقد قسمنا هذا الباب إلى فصلين على النحو التالى :

الفصل الثامن : ومحوره الشخصية ونظرياتها وقياسها.

الفصل التاسع : ومحوره انحرافات واضطرابات وأمراضها النفسية.

الفصل الثامن

الشخصية : نظرياتها - نموها - قياسها

أهمية دراسة الشخصية

يتفق أغلب العلماء الذين تعرضوا لدراسة الشخصية Prsonality على أنها تعتبر من أعقد الظواهر التى تعرض العلم لدراستها حتى الآن. ومع ذلك، فالشخصية الإنسانية من أهم الموضوعات التى يهتم كل منا بدراستها، سواء دراسة علمية منظمة (كما يحدث لعلماء ودارسى الشخصية والمعالجين النفسيين والموجهين المهنيين) أو دراسة عفوية (كما يحدث لنا جميعاً صغاراً وكباراً، ذكوراً وإناثاً، عندما نقوم بالحكم على من نقابل من شخصيات مختلفة، أثناء نشاطنا اليومي ونبدى فيهم رأياً). ذلك أن أحكامنا أو آراءنا فى الشخصيات؛ والتى تصدر منا، سواء فى مواقف رسمية أو غير رسمية، تعتبر من أهم الأمور التى لا مفر من اللجوء إليها طالما كنا نتحرك فى وسط اجتماعى، سواء فى عملنا أو لهونا، فى جدنا أو هزلنا. وكلما كان حكمنا على الشخصية التى نتعامل معها -أو رأينا فيها - أو فهمنا لها قريباً من الصواب أفاد ذلك توافقنا وتوفيقنا أثناء تعاملنا مع تلك الشخصية وما يرتبط بها من قضايا بصفة خاصة، ومع الوسط الاجتماعى الذى نعيش فيه بصفة عامة.

ولا تكاد نتحقق للفرد درجة من التوفيق والنجاح فى سلوكه إلا إذا تحقق له قدر من الفهم الصائب للشخصيات التى يتعامل معها أو يحتك بها، يصدق هذا حتى على الطفل الصغير، فهو إذا نظر إلى أبيه فلمس فى وجهه وتصرفاته ما يوحى إليه بأن الأب مرتاح للعب الذى يقوم به الطفل استمر فيه بحماس أكثر، أما إن لمس ما يوحى إليه بأن أباه ضيق بلعبه، برم به، كف عنه أو قلل منه أو جرى بعيداً عن أبيه. وبهذا يكون تصرف الطفل موفقاً، طالما بناءه على فهم صائب لشخصية أبيه وما يجول بداخلها من خواطر واتجاهات؛ إذ فى الحالة الأولى يعود عليه تصرفه بمزيد من تقدير أبيه له (والذى هو فى حاجة ملحة ومستمرة له). وفى الحالة الثانية يؤدى تصرفه إلى تفادى عقاب أبيه (والذى لاشك يخشاه). كما أن

الرجل من عامة الناس يركب السيارة فإذا به يحس أن سائقها شخص ينقصه الاتزان ويغلب عليه التهور والرعونة؛ فينزل من السيارة قبل أن يصاب في حادث يركبه هذا السائق المتهور. إنه يبني تصرفه الناجح هنا على فهم صائب لشخصية السائق. والأمثلة لا يمكن أن يدركها الحصر على حاجتنا جميعاً صغاراً وكباراً، ذكوراً وإناثاً، عامة ومتخصصين، رؤساء ومرعوسين... إلى فهم الشخصيات التي نحتك بها ونتعامل معها، إذا كان لنا أن نحقق توفيقاً في حياتنا مع تلك الشخصيات خاصة، ومع وسطنا الاجتماعي عامة.

ومن حسن الحظ، بل ومن ضروريات بقائنا، أن هذا الحد اللازم من القدرة على فهم الشخصية التي نحتك بها نكتسبه بطريقة عفوية تراكمية دينامية منذ الميلاد عن طريق التثنية الاجتماعية ومواقف الحياة المختلفة التي يمر بها الواحد منا. ويأتي دور المتخصصين والعلماء في صقل هذا الفهم وتعميقه وتنظيمه عن طريق ما يقومون به من دراسات وبحوث نظرية وميدانية في مجال الشخصية خاصة، وعلم النفس عامة.

تعريف الشخصية :

ومع هذه الأهمية الشديدة لفهم الشخصية الإنسانية ودراستها، فإننا لو حاولنا وضع تعريف دقيق شامل متفق عليه يوضح مفهومها وماهيتها ويبرز جوهرها لصعب علينا الأمر، بل استحالة نظراً للتعقد الشديد للشخصية الإنسانية. ولعل من الظواهر الغريبة أن أكثر الأشياء معرفة لنا هي أصعب الأشياء في تعريفها. فمن منا لا يعرف الشخصية؟ وعلى الرغم من ذلك من منا يستطيع أن يضع تعريفاً دقيقاً شاملاً للشخصية؟ إن هذه الصعوبة لم تمنع المهتمين بدراسة الشخصية من وضع تعاريف لها اختلفت باختلاف نظرة كل منهم إلى الشخصية الإنسانية وباختلاف فهمه لها وتفسيره لسلوكها، حتى أن كالفن هول وجاردنر لندزى Calvin Hall and Gardner Lindzey في مؤلفهما عن "نظريات الشخصية" يقرران أن "الشخصية تعرف بواسطة المفاهيم التجريبية الجزئية التي هي جزء من نظرية الشخصية التي يستخدمها الملاحظ، إن الشخصية تتكون عياناً من مجموعة من القيم أو الحدود الوصفية Descriptive Terms التي تستخدم في وصف الفرد موضوع الدراسة بحسب المتغيرات أو الأبعاد التي تحتل مكاناً مركزياً داخل النظرية المعينة المستخدمة". (هول ولندزى: ١٩٧٨؛ ٢٣)

وتتفاوت تعريفات الشخصية من التعريفات الدارجة الأقل تحديداً وشمولاً إلى التعريفات العلمية الأكثر تحديداً وشمولاً. فمن التعريفات الدارجة -على سبيل المثال- التعريف الذى يورده روس ستاجنر Ross Stagner "الشخصية هى تأثيرك على الناس الآخرين" (Stagner: 1961;4). وفى ضوء هذا التعريف يمكن وصف فرد ما بأنه "قوى الشخصية"؛ أى له فعالية وتأثير كبير ونفوذ على الآخرين. أو بأنه "ضعيف الشخصية"؛ أى تسهل السيطرة عليه وتوجيهه مع ضعف تأثيره على الآخرين. كما يمكن وصف آخر بأنه جذاب أو عدوانى ... إلخ. ويلاحظ على مثل هذه التعريفات أنها غير محددة، كما أنها تركز على جانب واحد أو جوانب قليلة مجزأة من جوانب الشخصية، وبالتالي لا تعطى الشخصية مفهومها المتكامل.

أما التعريفات العلمية (وهى الأكثر شمولاً والأكثر تحديداً والأكثر تكاملاً) فمنها تعريف جيمس دريفر James Drever الذى يورده عن الشخصية فى قاموسه عن علم النفس، حيث يذكر: "الشخصية اصطلاح يستخدم بمعان مختلفة، بعضها دارج وبعضها سيكولوجى، وأفضل معنى للشخصية شمولاً وقبولاً هو التنظيم المتكامل والدينامى للخصائص الفيزيائية والعقلية والخلقية والاجتماعية للفرد. كما يعبر عن نفسه أمام الآخرين فى مظاهر الأخذ والعطاء فى الحياة الاجتماعية، وتحليل أكثر فهى تبدو بصفة أساسية أنها تشمل الطبيعى والمكتسب من الدوافع والعادات، والميول، والعقد، والعواطف، والآراء والمعتقدات، كما تتضح من علاقاته بوسطه الاجتماعى..." (Drever: 1974;208).

ولعل أفضل التعريفات العلمية للشخصية وأكثرها قبولاً بين العلماء تعريف جوردون ألبورت G.Allport الذى وضعه عام ١٩٣٧، والذى يقول فيه "الشخصية هى التنظيم الدينامى داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسجسمية Psychophysical التى تحدد أوجه توافقه الفريد مع بيئته" (Allport: 1961; 7). وفى مراجعة ألبورت لهذا التعريف فى عام ١٩٦١ أحدث فيه بعض التعديلات الطفيفة والتى لم تمس جوهره؛ إذ يقول: "الشخصية هى التنظيم الدينامى داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسجسمية التى تحدد سلوكه وفكره المتميزين" (المرجع السابق؛ ص ٢٨). وهو فى هذه المراجعة لتعريفه لم يحدث أى تغيير سوى استبداله السلوك والفكر بتوافق الفرد مع بيئته؛ حيث إن السلوك والفكر يتضمنان أيضاً توافق الفرد مع نفسه. وفى رأينا أن السلوك والفكر ما هما إلا مظهران لتوافق الفرد مع بيئته ومع نفسه، كما أنهما وسيلة الفرد

لهذا التوافق. هذا إلى جانب أن التفكير في حد ذاته نوع من السلوك بمعناه الواسع، حتى أننا نعرف علم النفس بأنه العلم الذى يدرس السلوك.

ويستطرد ألبورت مناقشتنا المفاهيم الأساسية في تعريفه للشخصية، فيذكر ما يلي: "التنظيم الدينامي: لقد وجدنا أن التعريفات التي لا تحتوي على التنظيم غير كافية، فالمسألة الأساسية في علم النفس هي التنظيم العقلي (أي تكوين أنماط الأفكار والعادات التي توجه النشاط بصفة دينامية أو ترتيبها الهيراركي) فالتكامل وغيره من العمليات التنظيمية هي المسئولة بالضرورة عن نمو وتكوين الشخصية. ومن ثم، فإن التنظيم يجب أن يظهر في التعريف، كما أن هذا الاصطلاح يتضمن - أيضاً - العملية العكسية في اختلال التنظيم، خاصة في تلك الشخصيات الشاذة التي تتسم بالاختلال الشديد في تكاملها.

"النفسجسمية: يذكرنا هذا الاصطلاح بأن الشخصية ليست عقلية فقط ولا عصبية (جسمية) فقط، فتتطلبها يستلزم تشغيل كل من (العقل) و(الجسم) في وحدة لا يمكن فصلها.

"أجهزة: الجهاز (أي جهاز) هو مجموعة معقدة من العناصر في تفاعل متبادل. فالعادة جهاز، وبالمثل -أيضاً- العاطفة، والسمة، والفكرة، وأسلوب التصرف. فهذه الأجهزة كامنة في الكائن الحي حتى عندما لا تكون نشطة؛ فالأجهزة هي الإمكانية الكامنة لنشاطنا.

"تحدد: الشخصية هي شيء ما ويفعل شيئاً ما، فالأجهزة النفسجسمية الكامنة، عندما تستدعي للعمل، إما أن تدفع أو توجه نشاطاً وفكراً معيناً. وكل الأجهزة التي تكون الشخصية تعتبر كاتجاهات محددة. فهي تمارس تأثيراً توجيهياً على كل أوجه النشاط التوافقي والتعبيري الذي تصبح الشخصية متميزة به.

"المتميزان: كل السلوك والفكر مميزان للشخص...، وفريدان له. حتى أوجه النشاط والأفكار التي يبدو أننا "نشارك" فيها مع الآخرين هي في جوهرها فردية ومميزة. حقيقة إن بعض أوجه النشاط والأفكار تكون أكثر خصوصية من غيرها، لكن ليس هناك ما يمكن أن يوجد منها معدوماً من الميزة الشخصية. ولهذا - وإلى حد ما - يكون استخدام اصطلاح "متميزين" في تعريفنا إنما هو من

نوع الإسهاب. ومع كل، فإن الإسهاب ليس بالضرورة شيئاً سيئاً، فهو يساعد على الفهم العميق.

"السلوك والفكر: هذان الاصطلاحان هما وعاء ليشمل أى شىء قد يفعله الفرد. وبصفة أساسية، فإن ما يفعله الفرد هو تحقيق التوافق مع بيئته. لكنه يكون من عدم الحكمة أن نعرف الشخصية فى ضوء التوافق فقط. فنحن لا نتوافق - فقط- لبيئتنا بل ونؤثر فيها. وأيضاً، نحن نجاهد لنتحكم فيها، وفى بعض الأحيان ننجح. فالسلوك والفكر، عندئذ، يمارسان معاً من أجل البقاء والنمو، فهما أسلوبان للتوافق والاستمرار يستثاران بواسطة الموقف البيئى الذى توجد الشخصية فيه، وهما دائماً خاضعان للانتقاء وموجهان بواسطة الأجهزة النفسجسمية التى تتكون منها شخصيتنا" (المرجع السابق؛ ص ٢٨-٢٩).

وفى ختام مناقشة البورت للمفاهيم الواردة فى تعريفه يذكر لنا فى ص ٢٩-٣٠ السؤال الذى تستحق إثارته، وهو ما إذا كان للحيوانات -فى ضوء تعريفه هذا- شخصية. ويجب عن هذا التساؤل بنعم. فمما لا شك فيه أن الحيوانات تتكون لها أشكال بدائية ومختلفة من الأجهزة النفسجسمية الموروثة والمكتسبة تؤدى إلى نشاط مميز وفريد. وإنما لا نعلم شيئاً عن فكرها. لكن تسليمنا بهذا لا ينبغى أن يذهب بنا بعيداً أكثر من اللازم. فالتفرد النفسجسمى للحيوانات الدنيا هو بدائى -إلى حد كبير- ولا يمكن أن يصلح كنموذج مناسب للشخصية الإنسانية. بل إننا نغامر فنؤكد أن الفرق بين أى نوعين من الفقاريات الحيوانية ليس كبيراً كما هو بين أى إنسان وآخر. فالتعقيد الهائل للمخ الإنسانى فى المقابلة بالأمخاج الأكثر بساطة للفقاريات الأخرى، يبدو أنه يؤيد هذا الذى نؤكدده. ومن الطريف أن فرويد، أثناء حديثه عن الجهاز النفسى للشخصية الإنسانية وتقسيمه إلى هو وأنا وأنا أعلى، يشير إلى احتمال صدق هذا التقسيم على الحيوانات العليا فيقول: "وهذا التخطيط العام للجهاز النفسى يمكن أن يصدق بالمثل على الحيوانات العليا الشبيهة بالإنسان من الناحية النفسية. ويجب أن نسلم بوجود الأنا الأعلى حيثما وجدت فترة طويلة من الاعتماد الطفلى، كما هو الحال عند الإنسان. أما التمييز بين الأنا والهو فأمر لابد من التسليم به. ولم يتناول بعد علم نفس الحيوان المشكلة الشائكة التى عرضناها ههنا". (فرويد: ١٩٦٢: ١٧)

ومن الملاحظ على تعريف ألبورت -كما يرى ستاجنر- أنه لم يضمه أى تحديد لنوع الأجهزة النفسجسمية التى أوردها فى تعريفه. وكان هذا ميزة من ميزات هذا التعريف؛ إذ أنه لو قام بتحديد هذه الأجهزة لوجب عليه أن يكون تحديده شاملاً، وليس هناك من يستطيع أن يحدد هذه الأجهزة على وجه الدقة والشمول.

ويرى ستاجنر (8; 1961: Stagner) أن تعريف ألبورت يناسب كافة متطلبات الدراسة النفسية العلمية للشخصية حتى أنه اتخذ معياراً لكتابه عن الشخصية. كما يضيف ستاجنر، فى تعقيبه أسفل صفحة ٨ من مرجعه المشار إليه، أن القراءة الدقيقة للكتب الحديثة التى ألفها علماء النفس عن الشخصية تبين أن تعريف ألبورت هذا يغطى معظم ما يعنيه المؤلفون بالشخصية، على الرغم من ميلهم إلى نحاشى وضع تعريفات للشخصية.

ولو قارنا بين تعريف جوردن ألبورت هذا للشخصية والتعريف الذى أورده جيمس دريفر على أنهما أكثر تعريفات الشخصية قبولاً وشمولاً لوجدنا اتفاقاً كبيراً يمكننا تحديد أبرزه على الوجه التالى:

- ١- فكرة التنظيم الدينامى المتكامل لجوانب الشخصية وأجهزتها وخصائصها تبدو مؤكدة فى كلا التعريفين.
- ٢- الجوانب والأجهزة والخصائص الجسمية والنفسية واردة فى كلا التعريفين، وإن كانت واردة بشكل غير محدد فى تعريف ألبورت، وبشكل أكثر تحديداً وحصرًا فى تعريف دريفر.
- ٣- فكرة التفرد والتميز فى الشخصية تبدو فى كلا التعريفين؛ وإن كانت فى تعريف ألبورت تبدو أكثر وضوحاً عنها فى تعريف دريفر.
- ٤- كون الشخصية تبدو فى تفاعلها وتوافقها مع الموقف البيئى الذى تمارس فيه عمليات الأخذ والعطاء والتوافق بعامة. فما أجهزتها إلا وسائلها الدينامية المتكاملة لتحقيق توافقها واستمرار بقائها.

وكما سبق أن أشرنا، هناك الكثير من التعريفات التى أوردها علماء النفس عن الشخصية، إلا أن المجال هنا لا يسمح بالاستطراد فى عرض ومناقشة مثل هذه التعريفات أو الإفادة منها، لهذا سوف نكتفى بما قدمناه من عرض ومناقشة لتعريفى ألبورت ودريفر على اعتبار أنهما أفضل تعريفين للشخصية قبولاً وأكثرهما دقة وشمولاً، ووفاء لهدف الكتاب.

هذا، وينبغي أن نعود هنا لنؤكد على أن الشخصية الإنسانية لا تتكون -فقط- من أجهزة عقلية ونفسية. بل -وأيضاً- من أجهزة وهيئة جسمية تتفاعل جميعاً في وحدة متكاملة هي الشخصية، وتتبادل جميعاً ومعاً التأثير والتأثر على نحو ما سوف نرى نموذجاً واضحاً لذلك عند الحديث عن الأمراض السيكوسوماتية في الفصل التالي. وما تركيزنا في هذا الكتاب على الجانب النفسى من الشخصية إلا التزاماً بالتخصص تاركين لغيرنا من أطباء الجسم ما يقال عن الأجهزة الجسمية من وصف وتشخيص وعلاج.

نمو الشخصية ومبادئه

الشخصية فى تغير نسبى مستمر منذ بدء تكوينها، كنتيجة للتفاعل المستمر بين إمكانياتها الموروثة وظروفها البيئية التى تعيش فيها متأثرة بها ومؤثرة فيها. فكل وقت يمر على الشخص، أو كل حدث يتعرض له، أو ظرف يحيط به يحدث تغييراً -قل أو كبر- فى هذا الكل الدينامى المتكامل من أجهزته النفسجسمية، والذى نصطلح عليه بـشخصيته شخصية. ولعل تضمين فكرة التنظيم الدينامى للأجهزة النفسجسمية للفرد فى تعريف الشخصية خير تعبير عن هذه الحقيقة. وكلما كان التغيير الذى يحدث فى الشخصية نحو الأفضل وصفناه نمواً فى الشخصية أو فى أحد جوانبها، أما إن كان نحو الأسوأ وصفناه تدهوراً فى الشخصية أو فى أحد جوانبها.

فالذى يتتبع طفلاً منذ ولادته يلحظ ضروب النمو بشكل واضح فى شخصيته وجوانبها وأجهزتها المختلفة النفسية والجسمية مع مرور الزمن. فعلى سبيل المثال، يزداد وزن الطفل وطوله، وتتطور أجهزة الطفل الحركية والعضلية فتتوحد وتزداد قدرة ومهارة، فبعد أن كان لا يقوى على الحبو نجده يجرى بمهارة. كما تنمو لديه القدرة اللغوية، فإذا بمحصوله اللغوى يزداد وفرة سواء من حيث الفهم أو الاستخدام نطقاً أو كتابة. كما ينمو ذكاؤه وتتفتح وتتمايز وتتزايد إمكانياته العقلية المختلفة مع تقدمه نحو الرشد. لكن، قد يحدث فى بعض الحالات -كنتيجة لظروف غير طبيعية- أن يتوقف جهاز أو جانب من الشخصية جسمىً كان أو نفسياً عن النمو قبل أن يكتمل نموه، أو قد يسوء الأمر أكثر من هذا فيتدهور عن ذى قبل (كما يحدث أثناء الإصابة بشلل الأطفال أو بمرض نفسى).

ولقد اهتم بعض علماء النفس بوضع تخطيط عام للمجرى الطبيعى الذى يسير تبعاً له نمو الشخصية مع تحديد مراحلها. وبطبيعة الحال، سوف يختلف العلماء فى هذا الخصوص باختلاف نظرياتهم عن الشخصية، وأيضاً باختلاف جوانب الشخصية التى يركز عليها العالم أكثر من غيرها فى نظريته.

مبادئ النمو العامة :

هذا وهناك مبادئ عامة يخضع لها نمو الشخصية الإنسانية، يحسن ألا تغيب عن أذهاننا ونحن بصدد هذا الموضوع. ومن أهمها :

١- أن تقسيم نمو الشخصية إلى مراحل زمنية ليس تقسيماً حاداً وقاطعاً، إنما هو مجرد تقسيم اصطلاحى تعسفى لسهولة الفهم والدراسة. فليست هناك حدود زمنية فاصلة بين كل مرحلة نمو وأخرى، وإنما تتتابع مراحل النمو المختلفة بشكل تدريجى ومتداخل، بحيث تترادى نسبة تواجد خصائص مرحلة بالنسبة إلى خصائص المرحلة السابقة عليها فتطبع الشخصية بطابعها؛ بما يعنى أن خصائص مرحلة النمو السابقة تبدأ تدريجياً فى التخلّى عن سيادتها لتحل محلها خصائص المرحلة التى تتطور إليها الشخصية، دون أن يكون هناك تحديد زمنى قاطع.

٢- أن وصول الشخصية إلى مرحلة نمو معينة لا يعنى الاختفاء الكامل لجميع خصائص مراحل النمو السابقة. بل إننا فى الواقع سوف نجد بقايا فى الشخصية من خصائص مراحل نموها السابقة. فكثيراً ما يلجأ الراشد السوى إلى العويل أو البكاء فى بعض المواقف، وهما خاصيتان طفليتان، كما أن الراشد غير السوى قد يكثر لجوؤه إلى العويل والبكاء كمظهر من مظاهر اضطرابه النفسى.

٣- أن نمو الشخصية عملية دينامية مستمرة تتناول جوانب الشخصية المختلفة ككل متكامل، وإن كنا نجد فى واقع الأمر أن بعض جوانب الشخصية تكون أسرع فى نموها فى بعض المراحل الزمنية من جوانب أخرى. فعلى سبيل المثال، يكون النمو الانفعالى أسرع من نمو الذكاء، كما أن نمو الذكاء يكون أسرع من نمو القدرات العقلية الخاصة (كالقدرة الميكانيكية أو اللغوية مثلاً).

٤- أن نمو الشخصية لا يعنى زيادة أو إضافة بالنسبة لجميع جوانب الشخصية، بل يعنى فى كثير من الحالات إضعافاً أو حذفاً لبعض الجوانب أثناء عملية النمو.

فحبو الطفل يختفى أو يكاد مع إتقانه المشى، وتخييلات الطفل وتوهماتة تقل إلى درجة كبيرة مع تقدمه فى النمو، مما يعنى أن عملية النمو ليست إضافة على طول الخط ولا هى حذف على طول الخط. بل هى فى الواقع عملية متكاملة من حذف وإضافة وزيادة فى بعض خصائص الشخصية حسب طبيعة ووظيفة هذه الخاصية أو تلك، ومدى حاجة النمو إلى تواجدها أو حذفها؛ إلى زيادتها أو نقصانها. حتى تصل الشخصية إلى أعلى درجة من النضج والكفاءة.

هـ- أن نمو الشخصية فى أساسه عملية تمايز فى خصائصها، مما يؤدي فى نهاية الأمر إلى زيادة عدد هذه الخصائص ووضوحها أكثر، وبالتالي تتميز الشخصية عن غيرها من بقية الشخصيات بالنسبة للخصائص المعينة كلما ازدادت نمواً. فعلى سبيل المثال، يكاد يتشابه أغلب الأطفال المولودين حديثاً فى مظهرهم وانفعالاتهم وتصرفاتهم وإمكانياتهم، ومع تقدمهم فى العمر يبدأ كل منهم فى التميز الواضح عن زميله فى الخصائص السابقة. وبالمثل - أيضاً- فإن الوليد لا نكاد نميز فيه الانفعالات المتعددة التى نجدها فى الكبار؛ كالسرور والانقباض والهيّاج والغضب والخوف والتقرّز، بل نجد انفعالاتاً عاماً يستجيب به لمختلف المثيرات هو الهيّاج، والذى يبدأ مع نمو الطفل فى التمايز إلى انفعالات متعددة تستقر ويكتمل تمايزها فيما بعد، مع نموه ونضجه.

نظريات فى الشخصية ومراحل نموها

احتلت النفس البشرية منذ وعى الإنسان وحتى الآن مساحة كبيرة ومتزايدة من اهتمامه الفكرى ومباحثه العلمية. فلمعظم فلاسفة اليونان - ثم علماء المسلمين بعدهم - ثم أخيراً علماء الغرب والعالم بصفة عامة آراء أو نظريات خاصة فى النفس البشرية، تعكس تصور كل منهم لها وتفصل آراءه فيها. وتتأثر هذه الآراء وتلك النظريات فى مؤلفاتهم عامة، وتتظم أحياناً أخرى فى مؤلفات خاصة بالنفس.

١- نظرة العرب قبل الإسلام :

فمن آراء العرب قبل الإسلام فى النفس البشرية ما سبق أن ذكرناه فى التمهيد لكتابنا هذا من أن "العرب قد تجعل النفس التى يكون بها التمييز نفسين، وذلك أن النفس قد تأمره بالشئ وتتهى عنه، وذلك عند الإقدام على أمر مكروه،

فجعلوا التى تأمره نفسًا وجعلوا التى تنهاه كأنها نفس أخرى... ومن ذلك قول حاتم الطائي الذى توفى قبل البعثة المحمدية (عام ٥٧٨هـ) والذى سبق لنا أن ذكرناه فى الفصل الأول:

أشاور نفس الجود حتى تطيعنى وأترك نفس البخل لا أستشيرها
(حاتم الطائي: ١٩٦٨؛ ٦٤)

ويوضح هذا أن العرب كانوا من أوائل من قال بتقسيم شخصية الفرد إلى أقسام والصراع بين هذه الأقسام. فقسم من النفس أو الشخصية يدفع إلى الشر، وقسم آخر يدفع إلى الخير، وهما فى الشخص الواحد فكأنهما نفسان، وسترد نفس الفكرة بعد ذلك ببضعة عشر قرنًا على يد واحد من أكبر علماء الطب والنفس هو سيجموند فرويد فيبلورها ويدلل على فكرة تقسيم النفس أو الشخصية والصراع بين أقسامها فى نظريته المعروفة بالتحليل النفسى، والتى نادى بها منذ أواخر القرن التاسع عشر، وسوف نتعرض لها بعد نظرية ابن سينا.

٢- نظرية ابن سينا :

أما ابن سينا (٩٨٠ - ١٠٣٦) والذى يعتبر من أكبر فلاسفة المسلمين وأشهر أطبائهم وعلمائهم، فقد ألف كتابًا خاصًا عن النفس هو الجزء السادس من الطبيعيات الذى ضمنه فى كتابه الكبير "الشفاء". وقد عيّنت الهيئة المصرية العامة للكتاب بتحقيقه ونشره. ويعتبر كتاب النفس لابن سينا من أهم ما ألفه المسلمون فى علم النفس، حتى أنه يعادل فى قيمته كتاب النفس لأرسطو. ويرى ابن سينا فى هذا الكتاب أن النفس جوهر روحى، وهى صورة الجسم، "ولها أعمال متنوعة تلزم أن تكون لها قوى مختلفة". وهذه القوى تنقسم بوجه عام إلى قسمين: قوى ظاهرة (أو حواس ظاهرة) هى حواس اللمس والشم والذوق والسمع والبصر، وقوى باطنية (أو حواس باطنية) هى الحس المشترك (وهو الحس الذى يميز بين معطيات الحواس المختلفة) وقوى النفس المصورة والمفكرة والمنتكرة والمتخيلة والناطقة. "على أنه برغم فصله بين قوى النفس الظاهرة والباطنة يحرص على أن يشير إلى أنها متداخلة ومتعاونة فيما بينها، فالإحساس متصل بالخيال، والذاكرة لا عمل لها بدون الصور الحسية، والنفس الناطقة إنما تغذى عن طريق الحواس".

(إبراهيم مذكور: ١٩٧٥؛ ١٠٠).

وفى تعمق ابن سينا فى شرح نظريته فى الإدراك الباطن يقول "وأما القوى المدركة من باطن فبعضها قوى تدرك صور المحسوسات. وبعضها تدرك معانى المحسوسات. ومن المدركات ما يدرك ويفعل معاً، ومنها ما يدرك ولا يفعل ومنها ما يدرك إدراكاً أولياً، ومنها ما يدرك إدراكاً ثانياً. والفرق بين إدراك الصور وإدراك المعنى أن الصورة هى الشئ الذى يدركه الحس الباطن والحس الظاهر معاً. لكن الحس الظاهر يدركه أولاً ويؤديه إلى الحس الباطن؛ مثل إدراك الشاة لصورة الذئب أعنى لشكله وهيئته ولونه، فإن الحس الباطن من الشاة يدركها، لكن يدركها أولاً حسها الظاهر. وأما المعنى الشئ الذى تدركه النفس من المحسوس من غير أن يدركه الحس الظاهر أولاً؛ مثل إدراك الشاة للمعنى المضاد فى الذئب أو للمعنى الموجب لخوفها إياه، وهربها عنه من غير أن يدرك الحس ذلك البتة. فالذى يدرك من الذئب أولاً الحس الظاهر ثم الحس الباطن فإنه يخص فى هذا الموضع باسم الصورة، والذى تدركه القوة الباطنة دون الحس فيخص فى هذا الموضوع باسم المعنى" (ابن سينا: ١٩٧٥؛ ٣٥). ولعل كلام ابن سينا هذا يذكرنا بما يقوله علم النفس الحديث عن الحس Sensation والإدراك الحسى Perception والانفعال Emotion والعلاقات المتبادلة بين هذه الظواهر الثلاث.

٣- نظرية فرويد Sigmund Freud :

لعل نظرية فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) فى النفس البشرية، والتى تعرف بنظرية التحليل النفسى Psychoanalysis هى أشهر نظريات علم النفس قاطبة. ولقد بلغت من الذبوع والانتشار حدًا جعل استخدام مفاهيمها الرئيسية ذائعًا، ليس فقط فى علم النفس، بل -وأيضًا- فى كل ما يتعلق بالإنسان من علوم وفنون؛ كالطب والاجتماع والأنثروبولوجيا والفلسفة والدين والأدب والمسرح والفنون التشكيلية.. بل إن كثيرًا من المدارس والاتجاهات فى تلك العلوم والفنون قد استمدت أصولها ومنطلقاتها من مبادئ التحليل النفسى ومقولاته ونظريته.

يرى فرويد فى تشريحه للشخصية الإنسانية أنها تتكون من ثلاثة أجهزة تفاضلت عن بعضها، حيث تكون اللاحق منها عن سابقة وتولد منه. وهذه الأجهزة هى:

١- الهو (أو الهى) Id

٢- الأنا Ego

٣- الأنا الأعلى Super Ego

فالهو يمثل الشخصية عند ولادتها قبل أن تحدث عليها أية تحويلات أو تعديلات نتيجة لاحتكاكها بالبيئة ولتراكم خبراتها وتجاربها. وعلى ذلك، فالشخصية عند ولادتها لا تكون إلا "هو" فقط، ولا يكون الجهازان الآخران للشخصية (الأنا والأنا الأعلى) قد ظهرا بعد. والهو مستودع الطاقة والغرائز، ويعمل وفق مبدأ اللذة (طلب اللذة العاجلة بأية وسيلة وتغاضى الألم دون اعتبار لواقع أو تفكير فى العواقب). وبعد ولادة الطفل يبدأ احتكاكه بالواقع، ويتمثل مبادئه وينصاع لقيوده، حتى يتعاش مع فلا يسحقه الواقع إن هو تجاهله. ومن هنا، يتعدل جزء من الهو مكوناً الأنا الذى يبدأ فى النمو مع زيادة الاحتكاك بالواقع.

ويعمل الأنا وفقاً لمبدأ الواقع (الامتثال للظروف والقيود التى يفرضها عليه العالم الخارجى). وتكون مهمته الأساسية المحافظة على الشخصية ضد ما تتعرض له من أخطار، وإشباع متطلباتها بشكل لا يتعارض مع الواقع وظروفه. ولهذا، فإن بعض نشاط الأنا يكون على المستوى الشعورى (كالإدراك الحسى الخارجى والداخلى والعمليات العقلية)، كما يكون بعض نشاطه لا شعورياً كحيل الدفاع أو ميكانيزمات التوافق المختلفة من كبت وإسقاط وتكوين عكسى وإعلاء، وما إلى غير ذلك.

"وينكفل الأنا، دون الهو والغرائز، بالدفاع عن الشخصية وتوافقها مع البيئة، وحل الصراع بين الكائن الحى والواقع. أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحى، وينظم الوصول إلى الشعور وإلى التعبير الحركى، ويضمن (الوظيفة التنسيقية للشخصية) (لاجاش: ١٩٥٧؛ ٦٣).

أما الأنا الأعلى فهو جانب من الأنا أصابه التعديل نتيجة اعتناق الشخص وامتصاصه الأوامر والنواهي والمثل والمعايير التى تأتية من أبويه وممثلهم. ويطلب الأنا الأعلى الشخصية بالتزام المثل والأخلاقيات فى أفعالها وسلوكها. لقد عزونا إليه (الأنا الأعلى) ثلاثة وجوه للنشاط: مراقبة الذات، وإقامة المثل العليا، والضمير الخلقى... إن الأنا الأعلى فى نظرنا، ممثل جميع القيود الخلقية، والمنكمل بلسان النزعة إلى الكمال، وعلى الجملة فهو يمثل من الناحية النفسية ما ألف الناس

أن يسموه الصفات (السامية) في الحياة الإنسانية... (فرويد: بدون تاريخ؛ ٦٣). "ويتبدى نشاطه في حالة الصراع مع الأنا بإنماء انفعالات تتعلق بالوجدان الخلقى ولاسيما وجدان الإثم. وبعض المواقف التي توجد في حالات السواء؛ مثل ملاحظة الذات وانتقاد الذات والتحریم، تأخذ في بعض الأمراض العصابية (الوسواس ومرض السوداء) صورة تبلغ من الخطورة بحيث أن قلق الضمير يجعل الحياة لا تطاق. وفي هذه الحالات من (المازوخية النفسية)^(*) تستحوذ على الفرد حاجة لا تكبح إلى اتهام الذات وعقابها، وإلى معاناة العذاب والفشل. ويتكون الأنا الأعلى بتمقص الطفل للصورة المثالية للأب، وفي الحالات السوية يكون الأب المتقص هو الأب المماثل جنسياً. وينسب فرويد الدور الرئيسي إلى التقمصات التي تصفى الصراع الأوديبى. ولكن هذه التقمصات لا تمنع من وجود أخرى أسبق منها أو لاحقة عليها. وإذا لم يكتمل نمو الأنا الأعلى اكتمالاً صحيحاً، فإنه يحتفظ بتركيب مشوه يتصف بمنطق فج، فنرى الأنا الأعلى يعامل الأنا مثلاً يعامل الأب القاسى ابنه... وموجز القول أن الأنا هو الذى يوجه وينظم عمليات توافق الشخصية مع البيئة والتوترات التي تحفز الشخصية، وتحقيق إمكاناتها. وفي وظيفته هذه، لا يتقيد الأنا بانعدام أو نقص المقدرات فحسب، بل يتقيد - كذلك - بارتشاحات الهو والأنا الأعلى اللذين يحملانه على العمل فى اتجاه غير ملائم أو يمنعانه عن العمل. كما يحدث - مثلاً - فى صور إجبار التكرار، والمازوخية النفسية".

(لاجاش: ١٩٥٧؛ ٦٣-٦٥)

وهكذا، فإن الأنا يكون مصيباً فى فعله إذا تمكن من التوفيق بين المطالب المتباينة للهو والأنا الأعلى ومقتضيات الواقع، فى نفس الوقت. وإذا كان من الصعب - كما هو ماثور - خدمة سيدين فى نفس الوقت، فلنا أن نتصور الصعوبة التي يواجهها الأنا فى خدمته لثلاثة.

كما يرى فرويد أن الشخصية فى نموها تمر بمراحل تحدد علاقاتها بالعالم الخارجى والداخلى وأساليبها فى إشباع دوافعها. فهو يرى "أن الطفل يمر عبر

(*) المازوخية النفسية Masochism نوع من الانحراف أو الاضطراب النفسى يستعذب فيه الفرد ويتلذذ من إيقاع الأذى على نفسه. وهذا عكس اضطراب آخر هو السادية Sadism، حيث يتلذذ الفرد من إيقاع الأذى على الغير (على ما سوف نذكره فى الفصل التاسع من هذا الكتاب).

سلسلة من المراحل المتفاضلة دينامياً خلال السنوات الخمس الأولى، ويليها لمدة تستمر خمس أو ست سنوات فترة الكمون، فيتحقق قدر من الثبات والاستقرار الدينامي، وعند بداية المراهقة تنبعث القوى الدينامية مرة أخرى، ثم تستقر بعد ذلك بالتدريج مع الانتقال من المراهقة إلى الرشد. ويرى فرويد أن السنوات القليلة الأولى من الحياة حاسمة في تكوين الشخصية.

"وتحدد كل مرحلة من النمو خلال السنوات الخمس الأولى من حيث أساليب الاستجابة من جانب منطقة محددة من الجسم. ففي خلال المرحلة الأولى التي تستمر قرابة العام يكون الفم هو المنطقة الرئيسية للنشاط الدينامي، ويلي المرحلة الفمية نمو الشحنات والشحنات المضادة حول وظائف الإخراج، ويطلق على ذلك اصطلاح المرحلة الشرجية. ويستمر ذلك خلال العام الثاني، ثم يتبعه المرحلة القضيبية حيث تصبح الأعضاء الجنسية المناطق الشهوية الأساسية، ويطلق على هذه المراحل الثلاثة الفمية، والشرجية، والقضيبية المراحل قبل التناسلية. ثم يمر الطفل بعد ذلك بفترة الكمون التي تطول، وهي المسماة بسنوات الهدوء من الناحية الدينامية، وتميل الدفعات في هذه الفترة إلى البقاء في حالة كبت، وتؤدي عودة النشاط الدينامي في المراهقة إلى تنشيط الدفعات قبل التناسلية. فإذا أتم الأنا بنجاح إزاحة هذه الدفعات والتسامي بها، فإن الشخص ينتقل إلى مرحلة النضج الأخير، المرحلة التناسلية.

"المرحلة الفمية (Oral Phase) : إن المصدر الرئيسي للذة المستمدة من الفم هي لذة الأكل، فتناول الطعام تنبيه لمسار الشفتين وللتجويف الفمي، كما يتضمن كذلك الابتلاع أو البصق والرفض إذا كان الطعام غير سار. وعندما تظهر الأسنان بعد ذلك تستخدم في العض والمضغ. وهذان الضربان من النشاط الفمي، ابتلاع الطعام والعض، هما الأنماط الأولية لكثير من السمات الشخصية التالية التي تنمو فيما بعد. فاللذة المستمدة من الابتلاع الفمي قد تزاح إلى أشكال أخرى من الابتلاع أو الاستدماج؛ كاللذة المستمدة من اكتساب المعرفة أو الامتلاك. والشخص الساذج مثلاً، شخص مثبت على المستوى الفمي الاستدماجي للشخصية، فهو يكاد يبتلع كل شيء يذكر له. وكذلك قد يزاح العض أو العدوان الفمي ليأخذ صورة السخرية أو حب الجدل والمناقشة. وإن مختلف صور الإزاحة والتسامي، وكذلك صور الأساليب الدفاعية حيال الدفعات الفمية البدائية، تمكن هذين النمطين الأولين للوظيفة

الفمية من إعطاء أساس شبكة شاسعة من الاهتمامات والاتجاهات والسمات الشخصية.

"هذا، بالإضافة إلى أنه طالما أن المرحلة الفمية تقع في وقت يكون الطفل معتمداً كلية تقريباً على أمه، للحفاظ على حياته؛ إذ تسهر على تربيته ورعايته وحمايته مما يؤرقه، فإن ذلك يؤدي إلى تكوين مشاعر الاعتماد لديه في هذه الفترة. وتميل مشاعر الاعتماد هذه إلى البقاء والاستمرار طوال الحياة بالرغم من ضروب النمو والتطور الثانية للأنثى، وتكون على أهبة العودة مرة أخرى عندما يستشعر الشخص الخطر وعدم الأمن.

"المرحلة الشرجية (Anal Phase) بعد أن يتم هضم الطعام تتراكم المخلفات في النهاية السفلى للقناة الهضمية، لتطرد بواسطة الفعل المنعكس عندما يبلغ الضغط على عضلات الشرج العاصرة مستوى معيناً، إن طرد الفضلات يزيل مصدر الضيق ويحدث شعوراً بالراحة. وعند البدء في التدريب على النظافة، وهذا يحدث -عادة- في السنة الثانية من العمر، يلتقى الطفل بأول خبرة حاسمة له مع التنظيم الخارجى لدفعة غريزة. فعليه أن يتعلم إرجاء اللذة التى يحققها له تخلصه من توتره الشرجى. وتتوقف نتائج هذا التدريب على أسلوب الأم الخاص فى تدريبه على النظافة (ضبط التبرز) ومشاعرها حيال التبرز. وقد يكون لذلك نتائج بعيدة المدى على تكوين سمات وقيم نوعية. فإذا كانت طريقة الأم شديدة الصرامة والكبت، فقد يقبض الطفل على فضلاته ويصاب بالإمساك. فإذا عمم هذا الأسلوب فى الاستجابة إلى مجالات من السلوك فقد ينمو لدى الشخص خلق قابض، فيصبح عنيداً شحيحاً، كما قد يلتمس الطفل تحت وطأة أساليب الكبت مخرجاً لغضبه بأن يخرج فضلاته فى أوقات غير مناسبة على الإطلاق. وذلك هو النموذج الأولى لجميع أشكال السمات الطاردة، أو القاذفة؛ كالقسوة والانغماس فى الشهوات، والميل إلى التدمير، ونوبات الغضب والهياج والفوضى وانعدام النظام، وما تلك إلا نماذج قليلة تذكر. ومن الناحية الأخرى، فإنه إذا كانت الأم من النوع الذى يتودد إلى طفله ليخرج فضلاته، ويسرف فى مديحه عندما يستجيب لذلك، فإن الطفل تتكون لديه فكرة قوامها أن النشاط الإخراجى بأسره (التبرز) بالغ الأهمية، وقد تكون هذه الفكرة أساس الخلق والإنتاج. ويقال إن العديد من السمات الأخرى ترجع جذورها إلى المرحلة الشرجية.

"المرحلة القضيبية (Phallic Phase) : فى هذه المرحلة من نمو الشخصية تحتل المشاعر الجنسية والعدوانية المرتبطة بوظائف الأعضاء التناسلية مركز القلق. فمشاعر اللذة المرتبطة بالاستمناء وحب الحياة التخيل لدى الطفل، والتي تصاحب نشاطه الشهوى الذاتى تهيب السبيل لظهور عقدة أوديب. وقد اعتبر فرويد كشف عقدة أوديب واحداً من أكبر اكتشافاته.

"وتستمد عقدة أوديب اسمها من ملك طيبة الذى قتل أباه وتزوج بأمه".

"وعقدة أوديب (Oedipus Complex) فى إيجاز هى شحنة جنسية تستهدف الوالد من الجنس المقابل وشحنة عدوانية تستهدف الوالد من نفس الجنس؛ فالصبي يرغب فى امتلاك أمه واستبعاد أبيه على حين ترغب الفتاة فى امتلاك أبيها وإبعاد أمها، وتعرب هذه المشاعر عن نفسها فى تخيلات الطفل أثناء الاستمناء وفى التذبذب بين الأفعال الدالة على الحب والأفعال المعربة عن التمرد والثورة إزاء والديه.

"ويتميز سلوك الطفل فيما بين الثالثة والخامسة من عمره إلى حد كبير، بفاعلية عقدة أوديب. وهى بالرغم من تعديلها وما تلقاه من كبت بعد الخامسة من العمر، تظل قوة فعالة فى الشخصية طوال الحياة؛ مثال ذلك أن الاتجاهات نحو الجنس المقابل، ونحو ذوى السلطة من الأفراد تكون -بدرجة كبيرة- رهن العقدة الأوديبية.

"ويختلف تاريخ عقدة أوديب ومصيرها لدى الذكر عنه لدى الأنثى. فالطفل من كلا الجنسين يحب الأم فى البداية؛ لأنها تشبع رغباته، وينقم على الأب باعتباره غريماً له فى حب الأم وتبقى هذه المشاعر لدى الصبي وتتغير لدى الفتاة. ولنتناول أولاً تتابع الوقائع التى يتميز بها التطور الأوديبى لدى الذكر.

"إن اشتياق الصبي المحرم للأم ونقمته المتزايدة على الأب تؤدي به إلى الصراع مع والديه وبخاصة مع الأب. فهو يتخيل أن منافسه المتسيد سيوقع به الأذى وقد تتأيد مخاوفه بسبب ما يصدر من والد ناغم ومعاقب من التهديدات، ويتركز خوفه مما قد يوقعه به الأب من أذى حول أعضائه التناسلية؛ إذ أنها مصدر مشاعره الجياشة بالشهوة، وهو يخشى أن يستأصل والده الغيور هذه الأعضاء المسيئة. ويؤدى الخوف من الخصاء، أو كما يسميه فرويد حصر الخصاء

(Castration Anxiety) إلى كبت الرغبة الجنسية في الأم والعدوان نحو الأب. كما تساعد -كذلك- على حدوث التعيين الذاتى^(*) من جانب الابن بأبيه، ويحصل الصبى بتعيينه الذاتى بالأب على الإشباع البديل لدفعاته الجنسية نحو الأم. وفى نفس الوقت، تتحول مشاعره الشهوية الخطرة نحو الأم إلى مشاعر رقيقة حنون لا خطر منها نحوها. كذلك، يؤدي كبت عقدة أوديب فى النهاية إلى آخر مراحل تطور الأنا الأعلى. ويقول فرويد إن الأنا الأعلى هو وريث عقدة أوديب لدى الذكر، فهو سد منيع حيال الرغبة فى المحارم والعدوان.

"وإنَّ تتابع الوقائع فيما يتعلق بتطور عقدة أوديب لدى الأنثى وحلها أكثر تعقيداً. فى المقام الأول، تغير الفتاة موضوع حبها الأصلي وهو الأم بموضوع جديد هى الأب - أما سبب حدوث ذلك فيتوقف على استجابة البنت بالشعور بخيبة الأمل عندما تكتشف أن الصبى يمتلك عضواً جنسياً ممثلاً هو القضيب على حين تمتلك هى تجويفاً، ويؤدي هذا الاكتشاف الصادم إلى عدد من العواقب الهامة. فهى -فى المقام الأول- تعتبر أمها مسئولة عن حالة الخصاء هذه مما يضعف شحناتها الخاصة بأمها. ثم ثانياً، تحول حبها إلى أبيها لامتلاكه العضو القيم الذى تأمل مشاركته له. غير أن حبها لأبيها ولغيره من الرجال يمتزج -كذلك- بمشاعر الحسد لامتلاكهم شيئاً تفتقر إليه. إن حسد القضيب (Penis Envy) هو المقابل الأنثوى لحصر الخصاء لدى الصبى، ويطلق عليهما معاً اسم عقدة الخصاء (Castration Complex). إنها تتخيل أنها فقدت شيئاً ذا قيمة على حين يخاف الصبى من أن يتعرض لفقده. وتعرض المرأة -إلى حد ما- افتقارها إلى القضيب عندما تتجرب طفلاً، وبخاصة إذا كان هذا الطفل صبيّاً.

"إن عقدة الخصاء لدى البنت تؤدي إلى ظهور عقدة أوديب عن طريق إضعاف الشحنة المتجهة إلى الأم وتكوين شحنة تستهدف الأب. وعلى عكس عقدة أوديب لدى الصبى التى تكبت أو تتغير بفعل حصر الخصاء، فإن عقدة أوديب لدى البنت يغلب أن تستمر، وإن كانت تتعرض لبعض التعديلات بسبب العوائق الواقعية التى تحول بينها وبين إشباع رغبتها الجنسية فى الأب، ولكنها لا تتعرض للكبت القوى كما هو الشأن بالنسبة للولد. إن هذه الاختلافات فى طبيعة عقدة أوديب والخصاء هى أساس كثير من الفروق السيكولوجية بين الجنسين.

(*) أى التوحد أو التقمص Identification.

"ويزعم فرويد أن كل شخص هو -بحكم تكوينه- مزدوج الجنسية، فكل جنس يجذب إلى أعضاء نفس الجنس، كما يجذب إلى أعضاء الجنس الآخر، وهذا هو الأساس التكويني للجنسية المثلية (Homosexuality) وإن كانت الدفعة الجنسية المثلية لدى معظم الناس كامنة. وتؤدي حالة الازدواج الجنسي هذه إلى تعقيد عقدة أوديب إذ تجعلها تتضمن شحنات جنسية تستهدف الوالد من نفس الجنس. ونتيجة ذلك أن تصبح مشاعر الابن حيال الأب والبنات حيال الأم ذات طابع وجداني ثنائي^(*) بدلاً من أن تكون ذات طابع أحادي. ويؤيد افتراض الثنائية الجنسية بحوث الغدد الصماء التي تبين - بصورة قاطعة تقريباً - أن الهرمونات الجنسية الذكرية والأنثوية توجد معاً لدى كل من الجنسين.

"إن ظهور عقدة أوديب والخصاء وتطورهما هما الواقعتان الرئيسيتان في الفترة القضيبية، وهما واقعتان تتركبان العديد من المخلفات في الشخصية.

"المرحلة التناسلية (Genital Phase) : تتميز شحنات الفترة قبل التناسلية بأنها ذات طابع نرجسي؛ ويعنى هذا أن الشخص يحصل على اللذة من تنبيه واستخدام نفس جسمه. وأن شحناته تستهدف الآخرين؛ لأنهم فحسب يتيحون له أشكالاً إضافية من اللذة (الجنسية). وأثناء المراهقة يتجه بعض هذا الحب أو النرجسية ملتصقاً مسارات تقود إلى اختيار موضوعات أصيلة، فالمرهق يشرع في حب الآخرين تحدوه دوافع الإيثار وليس لمجرد أسباب أنانية أو نرجسية؛ فالجاذبية الجنسية، والتنشئة الاجتماعية، والنشاطات الجماعية، والتخطيط المهني، والتأهب للزواج وتكوين أسرة تبدأ جميعها في الظهور. عند نهاية المراهقة تصبح هذه الشحنات الغيرية المطوَّعة للأهداف الاجتماعية على قدر طيب من الثبات والاستقرار في صورة الأشكال المعتادة من الإزاحة والتسامي والتعيين الذاتي. وبذا، يتحول الشخص من طالب اللذة والنرجسية الطفلية إلى راشد يستهدف الواقع ويتمثل المجتمع، إلا إنه يجب ألا نعتقد أن الدفقات قبل التناسلية تحل محلها الدفقات التناسلية، بل الأحرى أن شحنات المراحل الفمية والشرجية والقضيبية تمتزج بالدفقات التناسلية وتتألف معها. إن الوظيفة البيولوجية الأساسية للمرحلة التناسلية

(*) الطابع الوجداني الثنائي هو ما يعرف بالتناقض الوجداني Ambivalence، حيث يجمع الفرد بين حب شخص بعينه وكراهيته في نفس الوقت، وسواء في ذلك أكانت العاطفتان شعوريتين أم لا شعوريتين، أم كانت إحداها شعورية والأخرى لا شعورية.

هى التكاثر، وتساعد الجوانب السيكلوجية على تحقيق ذلك بما تتيحه من قدر معين من الاستقرار والأمن.

"وبالرغم من حقيقة هى أن فرويد قد ميز بين أربع مراحل فى نمو الشخصية فإنه لم يفترض أن هناك أى توقف قاطع أو انتقال مفاجئ من مرحلة إلى أخرى. فالتنظيم النهائى للشخصية يمثل إسهامات جميع هذه المراحل الأربع" (هول ولندزى: ١٩٧٨؛ ٧٥-٨٠).

ويرى فرويد أن هناك مرحلة تتوسط بين المرحلة القضيبية والمرحلة التناسلية هى مرحلة الكمون (Latent Phase) والتي تمتد تقريباً من السادسة حتى بداية البلوغ. وفى مرحلة الكمون هذه تهدأ دوافع الطفل ونزعاته الجنسية والعداية، وتستقر نفسه تمهيداً لفورتها وهياجها مرة مع البلوغ، ثم تستقر نفسه ودوافعه تدريجياً فى مسيرة نموه نحو الرشد. كما يرى فرويد أن اضطرابات الشخصية وانحرافات وأمراضها النفسية ترجع كلها إلى اضطرابات وصعوبات وعثرات وسلبات وصدمات صادفها الشخص فى سلسلة نموه النفسى، خاصة فى مراحل سنواته الخمس الأولى.

أما رأى فرويد فى دوافع الشخصية فإنه يرجعها جميعاً إلى غريزتين أساسيتين هما: غريزة الحب Love Instinct وغريزة العدوان Aggression Instinct (واللتين تعرضنا لهما فى الفصل الخامس عند الحديث عن الغرائز)، فكل سلوك البشر إما أن يرجع إلى دوافع العدوان أو إلى دوافع الحب أو إلى مزيج منهما فى الأغلب؛ وإن بدا أحدهما أوضح. ولقد توسعت نظريته فى مفهوم العدوان ليشمل أى نزعة تهدف إلى التدمير أو الإضرار بالذات أو بالآخر أو بالأشياء، مهما كان لون الضرر أو درجة العدوان. وبالمثل -أيضاً- توسعت نظريته فى مفهوم الحب، بحيث شمل كافة دوافع البناء والود والإفادة والجنس والمتعة والحياة، سواء التى يوجهها الفرد نحو ذاته أو نحو غيره من أشخاص أو أشياء. ويرى فرويد أن غريزة العدوان كغريزة الحب فطرية فى الإنسان لا يحتاج إلى تعلمها ولا يهدأ إلا بإشباعها، فهما مغروزان فى تكوينه الفطرى الطبيعى.

ولقد دلت بأمثلة كثيرة من التاريخ، ومن الواقع المعاش، ومن التحليل المتعمق لكثير من جوانب سلوكنا وعاداتنا على صدق نظريته فى الدوافع. والنظرة

الفاحصة المتأنية ستثبت لنا إمكانية إدخال أى نزعة أو دافع إنسانى تحت واحدة من هاتين الغريزتين. كما أن نظرة شاملة لما يحدث فى عالمنا اليوم، وحدث فيه بالأمس، من انتشار للتوتر والحروب بين الجيران وغير الجيران من الدول، وتعرض العالم لحربين طاحنتين خلال ربع قرن من الزمان، وفشل محاولات نزع أسلحة الدمار الشامل حتى الآن، واستنزاف الدول الغنية المستمر لاقتصاديات الدول الفقيرة؛ كل ذلك -ولاشك- يؤكد أن التحليل النفسى على حق فى نظرياته الخاصة بما تتطوى عليه النفس البشرية من نزعات ودوافع عدوانية إلى جانب نزعات الجب والبناء فيها (30؛ 1986: Farag Taha)، بل إن كثيراً من العادات والتصرفات الفردية والمشكلات، والأمراض الاجتماعية؛ كإدمان المخدرات على سبيل المثال، لا يمكن فهمها بمعزل عن دوافع العدوان والتدمير الذى يلحقه الفرد بنفسه وبغيره وبمجتمعه عندما يتعاطى أو يروج أو يتجر فى هذه المخدرات، وتلك السموم. ويمكن أن يقال مثل هذا عن تفسير الجرائم التى ترتكب، ومظاهر العنف المختلفة التى نسمع كثيراً عنها من إرهاب وبلطجة، وما إلى ذلك من ظواهر الاختلاسات والفساد التى تنتشر فى المجتمع.

بل إن كثيراً من آراء فرويد ونظريته نجد مصداقاً لها إن تعمناً فى أنفسنا وفيمن حولنا. فكثير مما نقوم به من سلوك، وما نتصف به من صفات يمكن فهمه وتفسيره فى ضوء نظرية فرويد وآرائه. ففى بيت الشعر الذى ينسب لحاتم الطائى قبل الإسلام، الذى أوردناه سابقاً، ما يؤكد حقيقة انقسام النفس الواحدة إلى أكثر من جانب، وكأن كل جانب منها نفس مستقلة. فحاتم الطائى يقرر أن ذاته تحتوى على نفسين: نفس الجود ونفس البخل، وأن لكل منهما رغبة تضاد الأخرى؛ فالأولى تدفعه للجود والثانية تدفعه للبخل، وهو يغلّب الأولى على الثانية فيأخذ جانب نفس الجود ويطيعها، ويقف ضد نفس البخل ويعصياها. ففى هذا التصوير العميق الدقيق الذى صور به الشاعر العربى الجاهلى شخصيته نجد مكونات النفس الثلاثة التى قال بها فرويد واضحة جلية. فنفس البخل تقابل "الهو" لدى فرويد؛ أى تلك التى تدفع الإنسان لإرضاء شهواته وأغلبها ذميم مكروه، ونفس الجود تقابل "الأنا الأعلى" التى تحض على الإيثار ومكارم الأخلاق وتدفع إليها حتى لو كانت فى ذلك خسارة أو أضرار تعود على الفرد (كتبديد ماله وممتلكاته فى حالة الكرم)، أما ذاته التى تطيع نفس الجود فتتمثل "الأنا" التى عليها أن تحسم الصراع بين النفسين، والتى

تتكفل بإدارة الشخصية كلها وتنظيم سلوكها والتحكم في نشاطها وتحقيق إمكانياتها، مراعية الظروف المعاشية والواقع الحى الذى يحيط بها عندما تشرع فى تنفيذ مطالب الهو أو الأنا الأعلى. ولا ينبغى أن تأخذنا الدهشة لاكتشاف العرب، منذ ما قبل الإسلام، حقيقة انقسام النفس والصراع بين أجزائها قبل فرويد. فالحقيقة العلمية تكتشف أكثر من مرة وفى أكثر من عصر؛ وإن نسبت إلى فرد بعينه فى زمن بعينه. كما حدث بالنسبة لفرويد، حيث امتاز بنظرة أعمق وأشمل للنفس البشرية، وبقدرة أعلى على تنظيم المعلومات فى صورة نظرية عامة متكاملة دعمها بكثير من الوقائع والمشاهدات والأمثلة. وفوق كل هذا امتاز بجرأة أكبر على إذاعة الحقيقة والدفاع الشجاع عنها دون خشية الاتهامات والتجريح. مما تسبب فى ذىوع نظريته وانتشارها، واستمراريتها، وعمق تأثيرها فى الفكر البشرى على نحو ما سبق أن أشرنا.

٤ - نظرية يونج Carl Jung :

جمع فرويد حوله عدداً غير قليل من الزملاء والتلاميذ الذين انبهروا بأفكاره ومكتشفاته ونظريته فى التحليل النفسى؛ خاصة ما تعلق منها باللاشعور، وبدوره فى تكوين الأمراض النفسية، وبأساليب وحيل الدفاع، وبفكرة الصراع، وبالذواغ النفسية الكامنة وراء سلوك الإنسان حتى ما تعلق منها بهفواته وأحلامه، وبظاهرة النمو ومراحله ... وما إلى ذلك من مكتشفات وآراء هزت ميدان علم النفس وتطبيقاته، وميدان العلاج النفسى وأساليبه.

وعادة ما ينشئ على زملاء الرأى العلمى الواحد بعضهم لخلاف فى الرأى حول مسألة حيوية فى علمهم، فقد يرى بعضهم إسرافاً من الجماعة فى التركيز على فكرة معينة لا يرضيها، أو إهمالاً من جانبها لفكرة يراها شديدة الأهمية، ولا يوافقه عليها كثير من الزملاء ... وهكذا، كان كارل يونج (١٨٧٥ - ١٩٦١) أحد تلاميذ فرويد وزملائه البارزين فى حركة التحليل النفسى (حتى أن فرويد كان ينظر إليه على أنه خليفته؛ وعندما أسس فرويد الاتحاد الدولى للتحليل النفسى عام ١٩١٠ جعل يونج أول رئيس له، وظل رئيساً له حتى أبريل عام ١٩١٤، حيث استقال من رئاسته، ثم انسحب من عضويته فى أغسطس)، ألا أنه اختلف مع فرويد وانشق عنه حوالى عام ١٩١٢، مكوناً مدرسة خاصة فى التحليل النفسى سماها بعلم النفس التحليلى Analytical Psychology تمييزاً لها عن التحليل النفسى.

ولقد اتفق يونج في مدرسته مع فرويد في كثير من آراء مدرسة التحليل النفسي؛ كاللاشعور والصراع النفسي والوظيفة النفسية للسلوك الإنساني؛ إلا أنه اختلف معه في بعض التفاصيل؛ كاللاشعور الجمعي الذي نال كثيرًا من التركيز عند يونج، وكالاتجاهات الانطوائية والانبساطية، وكفكرة القناع أو الشخصية العامة، وكتحديده للوظائف النفسية الأربع، والتي هي التفكير والوجدان والإحساس والحدس. ويعتبر يونج أقرب المنشقين إلى التحليل النفسي الفرويدي، فهو لم يبعد عنه كثيرًا، ولم يكن خلافه معه جذريًا، وإن كانت الأيام تعمق بعض الخلافات وتزيدها تأصيلًا. وفرويد لم ينكر معظم ما قال به يونج، وإنما كان ينظر إليه نظرة مجاملة في مجرى الحياة النفسية للإنسان وتكوين شخصيته.

فيونج يرى أن هناك لا شعورًا جمعيًا Collective Unconscious يوجد لدينا جميعًا، ورثناه عن البشرية التي انتهت إلينا تطورها الحالي. وأن اللاشعور الجمعي هو الذي يوحد بين التكوين النفسي لنا كبشر، حيث يوجد بداخل كل منا قدر ما من هذا اللاشعور الجمعي، وإن كان هذا القدر يختلف من فرد لآخر، فكأن اللاشعور الجمعي هو المخلقات النفسية التي ورثناها عن أسلافنا من البشر، وهو الذي يحمل لنا الحكمة والمعرفة والخبرة التي أتتنا عن الجدود؛ كالتماس ندى الأم للرضاعة عند الولادة، والخوف من الظلام والمجهول، واستخدام الرموز في الأحلام التي نراها في نومنا، وذلك كنتيجة لخبرات متراكمة مر بها الجنس البشري وحُفرت بشكل فطري في عقولنا وتكويننا النفسي. واللاشعور الجمعي في نفس كل منا يقابل لا شعوره الخاص Personal Unconscious، وهو الذي يتكون من ترسيبات وردود فعل الخبرات الخاصة التي يمر بها كل منا، وهي بطبيعتها تختلف من فرد لآخر. ويرى يونج أن اللاشعور الجمعي أقوى تأثيرًا في نفس الفرد وأخطر أثرًا في تكوين شخصيته من لاشعوره الفردي أو الخاص، بل هو الذي يلون هذا اللاشعور الفردي وينضج عليه.

كما يرى يونج أن هناك اتجاهين تأخذهما النفس البشرية في موقفها وتعاملها مع غيرها: الاتجاه الانبساطي Extraversion والاتجاه الانطوائي Introversion. ففي الاتجاه الانبساطي يميل الفرد إلى أن يتعامل مع غيره وتكون له علاقات معه، أما الاتجاه الانطوائي ففيه يميل الفرد إلى الانطواء على نفسه والانعزال عن غيره.

ويوجد الاتجاهان معاً في الشخصية الواحدة، إلا أن أحدهما يكون أكثر ظهوراً وسيادة نتيجة التكوين الخاص للاشعور الشخص المعين.

أما فكرة القناع Persona فقد استعارها يونج من مصطلحات المسرح، وقصد بها في نظريته أن لكل منا قناعاً شخصياً يبدو به أمام الناس، وغالباً ما يكون مغايراً لحقيقته التي يعرفها هو عن نفسه، فكأنه يظهر بشخصية معينة ذات صفات معينة وتصرفات، وأخلاق معينة أمام الناس، اتفاقاً مع تقاليد المجتمع، وتمشيًا مع ما يرتضيه الناس، واستجابة لمقتضيات الواقع. وهذا خلاف شخصية الفرد الخاصة، والتي يحاول إخفاءها عن الآخرين خلف الواجهة الاجتماعية التي يظهر بها. فكأن الفرد أمام الآخرين يقوم بتمثيل شخصية ليست هي حقيقته، كما يقوم الممثل بتمثيل شخصية في رواية مسرحية. ومن هنا استعار يونج من المسرح فكرة القناع.

ومن الجدير بالذكر أن يونج كان من أقرب علماء النفس والمحللين النفسيين اتجاهًا ونزعة نحو الفكر الغيبي في حديثه بالذات عن الاشعور الجمعي، وفي أفكاره التي حاول أن يضيف فيها على التحليل النفسي صبغة أخلاقية. بل إن انشغاله عن فرويد كان أصلاً بسبب قناعة تكونت لدى يونج بأن فرويد -في بعض مآذبه- قد تجاهل الاعتبارات الدينية والقيم الخلقية، مما أثار عليه حفيظة بعض رجال الدين، خاصة لإبرازه دور دافع الحب في النفس البشرية، وتأثيره في سلوك الناس السوي والمرضى على السواء. ويبلغ يونج في سنوات عمره الأخيرة درجة عالية في النزعة الغيبية والأصالة في نفس الوقت عندما يقدم مع بولي Pouli في عام ١٩٥٥ مبدأ للعلية السببية يسميانه مبدأ التزامن Synchronism، يفسران به اتفاق حدوث أشياء مرتبطة في نفس الوقت؛ كأن يرد على بالك شخص ما ثم إذا به يحضر لزيارتك، أو تحتاج في لحظة ما إلى مساعدة فرد بعينه فإذا به يحضر إليك في التو، أو تحلم بشيء في نومك فإذا به يتحقق عندما تستيقظ... مع مراعاة أن هذا التوافق يبدو كأنه صدفة لا تعلله مسببات تربط بين هذه الأمور الاتفاقية. وكأن مجرد التفكير في شيء ينتج عنه حدوثه الفعلي في عالم الواقع؛ أي أن الفكر يؤدي إلى التجسيد. ولقد فسر يونج وزميله بهذا المبدأ بعض ما يشاع عن توارد الخواطر وعن تحقق رؤى الأحلام. ولعل في تاريخ حياة يونج ما يفسر ولعه بالأمور

الغيبية والميتافيزيقية، فلقد كان والده من رجال الدين المسيحي ويعمل قسيساً، ولقد رأى يونج حلمًا جعله يتحول من دراسة اللغويات إلى دراسة العلوم الطبيعية والطب؛ فاستجاب للحلم مباشرة، وانتهى به ذلك إلى دراسة الطب الذى برز فيه وقاده إلى أن يصبح من أعلام التحليل النفسى البارزين، ومؤسس إحدى مدارسه الرئيسية.

٥- نظرية أدلر Alfred Adler :

كان أدلر (١٨٧٠-١٩٣٧) تلميذاً هو الآخر وزميلًا فى حركة التحليل النفسى التى أنشأها وقادها فرويد. وكان منها فى مركز مرموق، حيث كان رئيساً لجمعية فيينا للتحليل النفسى حتى عام ١٩١١، حين انشق مكوناً مع بعض زملائه "جماعة البحث الحر فى التحليل النفسى" ثم غير اسمها فى العام التالى لكى تصبح جماعة "علم النفس الفردى Individual Psychology". وقد اكتسبت بعد ذلك أنصاراً كثيرين فى مدرستها.

وبعد أدلر أكثر بعداً عن آراء فرويد من زميلهما يونج. ويأخذ أدلر على نظرية فرويد أنها تركز على علوية السلوك والبحث فى مسبباته فى حين أن نظريته تركز على غائية السلوك. فإذا كان فرويد فى بحثه الرئيسى يحاول أن يتتبع المسببات والعلل التى أدت إلى أن يتم هذا السلوك بهذه الكيفية، وبالتالى معنى هذا السلوك بالنسبة للشخصية التى قامت به أو تقوم به، فإن أدلر - من الجانب الآخر - لا يعير هذا اهتماماً كبيراً، إنما يتجه مباشرة نحو دراسة الهدف من هذا السلوك.

"وتركز نظرية أدلر على أن إرادة القوة وإرادة التفوق وإرادة بلوغ الكمال وقهر الإحساس بالدونية أو بالنقص أو بالقصور، هى الدافع الرئيسى لدى الإنسان. وكأن الإنسان فى سعية إنما يهدف إلى شىء واحد هو أن يكون محققاً لذاته فى مجتمعه كأفضل ما يكون التحقيق. والتحقيق الأفضل هذا للذات سوف يكون معياره مختلفاً بين الأفراد، فبينما يراه البعض فى القوة والغنى والأمور الأثانية الضيقة، كما يفعل المرضى النفسيون، يراه آخرون فى الأهداف النبيلة ذات الطابع الاجتماعى، والتى تؤدى إلى تقوية المجتمع ومساعدته على النهوض وتحقيق تقدمه ورفعته، كما هو الحال لدى أصحاب النفوس، ومن هنا تتبدى نزعة أدلر الاجتماعية الواضحة.

"ولذا، فإن نظرية أدلر في نمو الشخصية تتركز في أن كلاً منا يبدأ منذ ولادته مراحل نموه الهادفة تصاعدياً إلى بلوغ الكمال أو الاقتراب منه. فالفرد في نموه يتجه دائماً إلى أعلى متخطياً مراحل الضعف محققاً القوة. فمثلاً، الطفل الصغير تدفعه رغبة جامحة نحو تحقيق الانتصار والقوة والنجاح وإثبات الذات، وهذا ما يساعده في نموه. كما أن لكل منا أسلوبه الخاص ورؤاه الذاتية في كيفية تحقيق قوته أو إثبات وجوده، فهذا يحققها أو يريد أن يحققها عن طريق التفوق العلمي، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق السيطرة على الآخرين، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق الغنى، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق الشهرة...

"ويعطى أدلر لشعور الفرد بالقصور (أو بالدونية أو بالنقص) الدور الأكبر في سعيه نحو القوة والسيطرة لتعويض هذا القصور ورد الاعتبار إلى الذات. ومن أشهر الأمثلة للتعويض عن القصور (أو الدونية أو النقص) ديموستينس (٣٨٤-٣٢٢ ق.م) Demosthenes، الذي يعتبر أشهر خطباء اليونان قاطبة، والذي كان نطقه ضعيفاً غير سليم، ويقال إنه كان يضع الحصى في فمه وهو يتكلم أو يخطب حتى تخرج كلماته صحيحة النطق (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٣؛ ٥٣٦-٥٣٧).

وهكذا، ركز أدلر وأبرز أهمية التعويض الزائد، على نحو ما عرضناه (في الفصل الخامس) كحيلة أو وسيلة من حيل التوافق التي تلجأ إليها الشخصية لعلاج موقف الإحباط الذي تكون فيه. فلقد دارت سيكولوجية أدلر على محور التعويض الزائد كحيلة تلجأ إليها الشخصية في مراحل نموها المختلفة لقهر "عقدة النقص Inferiority Complex" التي تصيبها من جراء إحساسها بالضعف والعجز. وبهذا تعيد الشخصية ثقنتها بنفسها في امتلاك القوة والسيطرة والتفوق، فتندفع في أنشطة معينة، وتهيئ لنفسها من الظروف ما يمكنها من ذلك، على نحو ما فعل ديموستينوس.

٦- نظرية مازلو Abraham Maslow :

ينظر مازلو (١٩٠٨ - ١٩٧٠) نظرة كلية دينامية إلى الشخصية، إلا أنه يركز على الجانب الخير في الإنسان، الجانب الإيجابي الطيب فيه. ويعيب على

زملاته من علماء النفس اهتمامهم بدراسة الظواهر السلبية فى الإنسان؛ كالانحرافات والمرض وإهمالهم دراسة الجوانب الإيجابية فيه. ولذا فهو يهتم بالإنسان فى سوائه أكثر من اهتمامه به فى اضطرابه وانحرافه. ويقدم تصويره هذا فى كتاب صدر عام ١٩٥٤ بعنوان "الدافعية والشخصية Motivation and Personality". وعندما يتعرض فى هذا الكتاب لنمو الشخصية يقول: "لنحاول أن نقدم الآن فى إيجاز وبصورة عقائدية جامدة - فى البداية - جوهر هذا التصور الحديث لنمو الإنسان الصحيح من وجهة النظر الطبية النفسية. أول هذا وأكثره أهمية الإيمان القوى بأن للإنسان طبيعة جوهرية خاصة به، له هيكل من البناء السيكلوجى يمكن تناوله ومناقشته بصورة مماثلة لتناولنا لبنائه الفيزيقي. إن له حاجات وقدرات وميولاً لها أساسها التكويني النشوي، وبعضها يميز الجنس البشرى بأسره على طول الثقافات وعرضها، وبعضها الآخر خاص بكل فرد على حدة مقصور عليه وحده، وهذه الحاجات فى إطارها إما خيرة أو محايدة ولكنها ليست شريرة. ثانياً، ويتضمن ذلك تصورنا أن النمو الكامل والسوى والصحيح المنشود يقوم على تحقيق هذه الطبيعة وإشباع هذه الإمكانيات وفى النمو فى اتجاه النضج، فى الاتجاه الذى تحدده هذه الطبيعة الجوهرية الخفية غير الظاهرة، والتى تبدو بغير وضوح، والتى تنمو -أيضاً- من الداخل دون حاجة إلى الخارج ليعطيها شكلها. ثالثاً، نتبين الآن بوضوح أن علم النفس المرضى - بصفة عامة- ينتج عن إنكار طبيعة الإنسان الجوهرية أو إحباطها أو تحويلها عن وجهتها الأساسية. ما هو - إذن - الخير بهذا التصور؟ إنه أى شئ يؤدي إلى هذا النمو المرغوب فى اتجاه تحقيق الطبيعة الداخلية للإنسان، وما هو الشر أو الشاذ إذن؟ إنه أى شئ يحبط أو يعوق أو ينكر الطبيعة الأساسية للإنسان. وما هو المقصود بالمرض النفسى؟ إنه كل ما يؤدي إلى اضطراب أو إحباط أو انحراف بمسار تحقيق الذات. ما هو العلاج النفسى أو أى علاج من أى نوع يتصل بهذا الأمر؟ إنه أية وسيلة من أى نوع تساعد الشخص على العودة إلى طريق تحقيق الذات، والنمو عبر المسارات التى تملئها طبيعته الداخلية" (هول وليندزى: ١٩٧٨؛ ٤٢٣).

وقد كتب فى نفس العام (١٩٥٤) مقالاً هاماً آخر بعنوان "مشكلات الشخصية ونمو الشخصية" أضاف فيه إلى افتراضاته الأساسية هذا القول: "هذه الطبيعة الداخلية ليست قوية غالبية منزهة عن الخطأ كغرائز الحيوان، بل إنها ضعيفة

وهشة، كما يسهل على العادة والضغط الثقافى والاتجاهات الخاطئة حيالها أن تقهرها، ولكن بالرغم من ضعفها فإنها لا تختفى لدى الشخص السوى، وربما حتى لدى الشخص المريض. إنها تبقى كامنة وإن أنكرها صاحبها" (المرجع السابق؛ ص ٤٢٤).

"وقد قدم مازلو نظرية فى الدافعية الإنسانية تفترض أن الحاجات تتنظم فى تدرج من الأولوية أو القوة (وهو ما يعرف بالتدرج الهرمى للحاجات والتي أشرنا إليها فى الفصل الخامس من هذا الكتاب). فعندما تشبع الحاجات صاحبة القوة الكبرى أو الأولوية، فإن الحاجات التالية فى التدرج الهرمى تبرز وتلج فى طلب الإشباع هى الأخرى، وعندما تشبع تكون قد صعدنا خطوة أخرى على سلم الدوافع "ويلاحظ أن هذا التدرج الهرمى لا مكان فيه للحاجات المعادية للمجتمع والمحدثة للأذى. إن الإنسان يمكن أن يصبح معادياً للمجتمع فقط، عندما ينكر عليه هذا المجتمع إشباع حاجاته الفطرية" (المرجع السابق؛ ص ٤٢٤-٤٢٥).

"ويعتقد مازلو أنه إذا اقتصرَت دراسة الأخصائيين النفسيين على العجزة والعصابيين ومتخلفى النمو، فإنهم بالضرورة سيقدمون علماً عاجزاً. ولكى يمكن نمو علم للإنسان أكثر اكتمالاً وشمولاً يصبح حتماً على علماء النفس دراسة الذين حققوا إمكاناتهم إلى أقصى مداها. وهذا هو ما فعله مازلو، فقد قام ببحث متعمق وشامل لجماعة من الأشخاص حققوا ذواتهم... بعضهم كانوا شخصيات تاريخية؛ كلنكولن وجفرسون وبيتهوفن... إلخ، على حين كان البعض الآخر لازال على قيد الحياة عندما قام بدراستهم؛ كروزفلت وأينشتين والبعض من أصدقائه ومعارفه. وقد درسهم مازلو دراسة إكلينيكية لاكتشاف الخصائص المميزة لهم عن بقية الناس العاديين، فظهر له أن تلك هى السمات المميزة لهم:

- ١- أن لهم اتجاهًا واقعيًا.
- ٢- أنهم يتقبلون أنفسهم والآخرين والعالم الطبيعى كما هو.
- ٣- أنهم على قدر كبير من الثقائية.
- ٤- أنهم يتركزون حول المشاكل بدلاً من أن يتركزوا حول أنفسهم.
- ٥- أنهم على قدر من الانفصال والحاجة إلى الخصوصية.
- ٦- أنهم يتسمون بالاستقلال الذاتى والاستقلال عن الآخرين.

- ٧- أن تقديرهم للأفراد والأشياء متجدد، دون نمطية جامدة.
 - ٨- أن لمعظمهم خبرات روحية أو غيبية عميقة دون أن تكون بالضرورة ذات طابع ديني.
 - ٩- أنهم يتوحدون بالبشرية كلها.
 - ١٠- أن علاقاتهم الحميمة بأشخاص قليلين يكونون لهم حبًا عظيمًا يغلب أن تكون عميقة وذات طابع انفعالي عميق دون أن تكون سطحية.
 - ١١- أن اتجاهاتهم وقيمهم تكون ديمقراطية.
 - ١٢- أنهم لا يخلطون بين الغاية والوسيلة.
 - ١٣- أن روح المرح لديهم ذات طابع فلسفي، وليست ذات طابع عدائي.
 - ١٤- أنهم يولعون أشد الولع بالخلق والابتكار.
 - ١٥- أنهم يقاومون الامتثال للثقافة والخضوع لها"
- (المرجع السابق؛ ص ٤٢٥-٤٢٦)

هذا، ومما نأخذه على مازلو الحدة الواضحة في اتهام زملائه من علماء النفس ومنظريه بالتركيز على الجانب السلبي وغير السوي والشرير في شخصية الإنسان دون الاهتمام بدراسة النواحي الإيجابية في شخصيته. وهو اتهام -لاشك- ظالم إلى حد كبير. ذلك أن علماء النفس يهتمون بدراسة الجوانب الإيجابية في الشخصية الإنسانية؛ كالذكاء والقدرات والإبداع والموهبة... بمثل ما يهتمون بدراسة جوانبها السلبية، لا يهتمهم في ذلك إلا اكتشاف الحقائق المتعلقة بهما. فعلى سبيل المثال، هناك دراسات كثيرة تركز على الجوانب الإيجابية في الشخصية؛ كالدراسة التتبعية الشهيرة التي قام بها تيرمان L.Terman ومعاونوه اعتبارًا من ١٩٢٢، واستمروا فيها إلى ما بعد وفاة تيرمان نفسه في عام ١٩٥٦ على عينة من موهوبي الذكاء زادت عن الألف، بهدف التعرف على نمو خصائصهم الشخصية والعقلية وتطور سماتهم النفسية، ومدى توفيقهم في مستقبلهم العلمي والمهني ومختلف النواحي الإيجابية في شخصياتهم وأخلاقهم... (Terman: 1975; 25-42).

كما قامت كوكس Cox (المرجع السابق؛ ص ٢٨) ببحث نشرت نتائجه عام ١٩٢٦ درست فيه ذكاء ٣٠٠ فرد من المشهورين عالميًا، حيث تبين لها أن متوسط نسب ذكائهم كان ١٥٥ (وكما سبق أن ذكرنا عند الحديث عن الذكاء أن من تزيد نسبة

ذكائه عن ١٤٠ (يعتبر عبقرياً). بل إن الدراسات التي بدأت بالاضطرابات النفسية والجوانب السلبية في الشخصية أدت في النهاية إلى فهم أصح للسواء النفسى والظواهر الاجتماعية والثقافية المختلفة، على نحو ما عرضنا في النظريات النفسية السابقة، خاصة ما تعلق منها بالتحليل النفسى أو اشتق منه.

وهناك حكمة تقول إن النظريات صادقة فيما أثبتت كاذبة فيما نفتت. ومن إيماننا بهذه المقولة فنحن لا نرى تناقضاً بين ما عرضنا من نظريات فى النفس البشرية. فكل منها ركزت على جانب أو عدة جوانب معينة وأهملت غيرها. ولقد أتاح لها التركيز اكتشاف حقائق خاصة بكل منها، وإن بدت أحياناً متعارضة إلا أنها فى الحقيقة متكاملة، بحيث تسد كل منها النقص الذى يعيب الأخرى. فمثلاً؛ إذا كانت نظرية فرويد قد تجاهلت الأحكام التقييمية الاجتماعية فقد كان ذلك سعيًا من فرويد إلى اكتشاف الحقيقة وإبرازها مجردة موضوعية دون أن تلويها القيم والمواضعات الاجتماعية المختلفة، فتزيفها، أو تقمعها، أو تكبتها، أو تحرفها. فكان جريئاً فى قول ما يراه حقاً دون خشية أن يتعارض مع قيم المجتمع، أو أن يساء فهمه، أو تُجرَح نواياه. ومن هنا مضى فى إعلان مكتشفاته، بانياً صرح التحليل النفسى الضخم غير هيباب أو متردد. ثم جاء يونج فأعطى للتحليل النفسى بعداً روحياً فخفف من جفاف الموضوعية عند فرويد. وجاء معه أدلر فأمد التحليل النفسى بمفهوم الغائية التى تنطبق على سلوك الفرد متخذاً القوة والسيطرة غايته، كما تنطبق على نشاط المجتمع ككل متخذاً مصالحه العليا فى القوة والنفوذ والبناء والتقدم وقهر المشكلات الاجتماعية والتخلف. ولا تتعارض الغائية - التى ركز عليها أدلر - مع السببية التى ركز عليها فرويد. فما سببية السلوك أو وظيفته إلا تحقيق الغاية التى يسعى الفرد إليها، حتى وإن أخطأ سبيله السوى، فاضطربت لذلك نفسه، وأصيبت بما تسمى الاضطرابات النفسية.

قياس الشخصية

تقاس سمات الشخصية وخصائصها واستعداداتها ودينامياتها باستخدام أنواع مختلفة من المقاييس والاختبارات النفسية؛ تشير فى عجلة إلى نماذج من أهمها - بشيء من الإجمال - فيما يلى (تاركين التفاصيل والتوسع للكتب المتخصصة فى موضوع الشخصية، حتى لا نخرج عن هدف كتابنا كتمهيد - فقط - لعلم النفس الحديث):

١ - اختبارات الميول والاتجاهات الشخصية Interests and Attitudes:

وهي في جوهرها استبيانات من نوع التقرير الذاتي Self-report Inventory يطلب فيها من المبحوث (أو المفحوص) إعطاء تقرير عن نفسه على هيئة استجابة لأسئلة أو استفسارات عن نفسه تتعلق باتجاهاته النفسية وميوله التفضيلية إزاء موضوعات معينة، على نحو ما عرفنا الاتجاهات والميول، فيما سبق من حديثنا في الفصل الخامس من هذا الكتاب، عندما تعرضنا لهما كدوافع مكتسبة.١٠

ومن أمثلة هذا النوع من الاختبارات اختبار سترونج - كامبل للميول Strong Campell Interest Inventory، وهو التطور الحالي لاختبار سترونج "صحيفة الميل المهني". وقد صدر اختبار سترونج كامبل عام ١٩٨٥. "وفي مصر، اقتبس عطية محمود هنا الاختبار القديم لسترونج للرجال تحت عنوان "اختبار الميول المهنية للرجال" وتتكون الصورة العربية من ثمانية أقسام، هي:

- ١- تفضيل المهن، ٢- تفضيل المواد الدراسية، ٣- أنواع التسلية المختلفة، ٤- أنواع النشاط، ٥- صفات الأفراد المختلفين، ٦- المفاضلة بين أوجه النشاط على أساس صفات أسلوب النشاط، ٧- المفاضلة بين عمليين محددين، ٨- حكم الفرد على نفسه وتقديرها في بعض النواحي...

"وفي الأقسام الخمسة الأولى من الاختبار، يجيب المفحوص عن كل سؤال في إحدى فئات ثلاث تعبر عن الميل أو عدم الميل لموضوع السؤال، أو أن الأمر لديه سيات. وفي الأقسام الثلاثة الأخيرة، يطلب من المفحوص ترتيب المناشط المعينة حسب تفضيله لها، أو يطلب منه أن يقارن بين ميوله في أزواج من الفقرات، أو يقدر قدراته الحالية وخصائصه الأخرى.

"وتشير البحوث الأمريكية إلى ارتفاع معاملات ثبات مقاييس الاختبار على مدى زمني طويل بلغ ٢٢ عامًا (وسيط معامل الثبات ٠,٧٤)، كما تشير البحوث إلى صدق الاختبار من حيث ارتفاع تطابق الدرجات عليه مع الاختبار الفعلي للمهنة بعد ١٨ عامًا" لويس كامل مليكة: ١٩٩٧، ج٢؛ ٥٥٤-٥٥٩).

ومن أمثلة اختبارات الميول والاتجاهات الشخصية -أيضًا- اختبار كودر المعروف باسم "سجل التفضيل الشخصي -Kuder Preference Record- Personal

- "وقد اقتبسه إلى العربية أحمد زكى صالح تحت اسم "اختبار الميول المهنية"... وقيس الاختبار عشرة ميول رئيسية، هي:
- ١- الميل للعمل في الخلاء. ومن أمثلته المهندس الزراعى والطبيب البيطرى.
 - ٢- الميل للعمل الميكانيكى: المهندس الميكانيكى والصناعى.
 - ٣- الميل للعمل الحسابى: المحاسب والصراف وأعمال مسك الدفاتر وحفظ السجلات.
 - ٤- الميل للعمل العلمى : الطبيب والمهندس الكيميائى والصيدلى والطيار والأعمال الإلكترونية.
 - ٥- الميل للعمل الذى يحتاج إلى متابعة وإقناع: البائع والأخصائى الاجتماعى ومندوب شركة التأمين.
 - ٦- الميل للعمل الفنى: أعمال التصوير والفن والنحت والهندسة المعمارية وحلاقة السيدات وتصميم الديكور.
 - ٧- الميل للعمل الأدبى: الروائى والمؤرخ ومحرر الصحف والناقد المسرحى والناقد الأدبى.
 - ٨- الميل للموسيقى: الميل لسماع الموسيقى أو القراءة عنها أو عزفها.
 - ٩- الميل للخدمة الاجتماعية: الأطباء والممرضات ورجال الدين والأخصائى الاجتماعى.
 - ١٠- الميل للعمل الكتابى أو الإدارى: أعمال السكرتارية والأرشفة والأعمال الإحصائية.
- "ويطلب من المفحوص أن يضع علامة أمام العبارة التى تعبر عن النشاط المفضل لديه أكثر من غيره ، وعلامة أمام النشاط الأقل تفضيلاً من ثلاثة أنشطة فى كل سؤال" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٣-٣٣٥).

٢- اختبارات الذكاء الاجتماعى Social Intelligence :

الذكاء الاجتماعى مفهوم يقع بين قدرات الفرد العقلية (الذكاء العام بصفة خاصة) وبين سماته واستعداداته الشخصية والانفعالية، وإن كان أقرب إلى السمات والاستعدادات الانفعالية والشخصية منه إلى القدرة العقلية أو الذكاء بصفة خاصة. ويقصد به مهارة الفرد فى إنشاء علاقات متبادلة مع الآخرين والتعامل المريح

والناجح معهم، بحيث يؤدي هذا إلى تحقيق مطالبه وإشباع رغباته من خلال هذه العلاقات الاجتماعية؛ على نحو ما سبق أن أشرنا في الفصل السادس عند حديثنا عن الذكاء العام والذكاء الاجتماعي. ولذا، فإن اختبارات الذكاء الاجتماعي تقيس عادة "المعلومات والمهارات التي تتطلبها المواقف الاجتماعية، وتُدرج هذه الاختبارات - أحياناً - تحت اختبارات الاستعدادات الخاصة" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٦). وينبغي هنا أن نذكر بالاختلاف بين مفهوم الذكاء الاجتماعي (كسمة شخصية انفعالية)، وبين الذكاء العام كقدرة عقلية، تعرضنا لها بشيء من التفصيل في الفصل السادس من كتابنا هذا. وبالتالي، فإننا كثيراً ما نجد أفراداً مرتفعي الذكاء العلي وفي نفس الوقت منخفضين أو ضعافاً في ذكائهم الاجتماعي، كما يمكن أن نجد بالمقابل أفراداً منخفضي الذكاء العلي مرتفعين في ذكائهم الاجتماعي.

"ومن أشهر الاختبارات في هذا المجال مقياس الذكاء الاجتماعي، وهو مقياس أمريكي من تأليف موسى وزميليه، وقام بتعريب الصيغة المختصرة منه - فقط - محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد مرسى، وهي تحتوى على قسمين: (أ) التعرف في المواقف الاجتماعية، (ب) الحكم على السلوك الإنساني... ويتكون القسم الأول من ٣٠ عبارة يمثل كل منها موقفاً من المواقف الاجتماعية التي تتطلب التصرف بشكل معين لحل المشكل الموجود في الموقف، أو الإجابة عن السؤال الذي يثيره. وقد وضع لكل موقف أربعة حلول، على المفحوص أن يختار أحدها. ولا يوجد زمن محدد، ولكن الاختبار لا يستغرق - عادة - أكثر من نصف ساعة. ويتكون القسم الثاني من ٥٠ عبارة يطلب من المفحوص أن يجيب عن كل منها بأن يقرر ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة، وليس هناك زمن للاختبار أيضاً". (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٦).

ونقتطف فيما يلي نموذجين؛ أولهما للقسم الأول، وثانيهما للقسم الثاني:

النموذج الأول :

"لكل موقف أو سؤال من الأسئلة الآتية تجد عدة إجابات، ضع علامة X إلى يمين رقم الإجابة التي تعتبرها صحيحة. ولا تضع أكثر من علامة واحدة لكل سؤال:

- ١- دعا شخص خطيبته للذهاب معه إلى السينما، وعندما اقترب من دار السينما اكتشف أنه نسي أن يحضر حافظة نقوده، فالتصرف الحسن في هذه الحالة هو أن :
 (أ) يحاول الحصول على تذاكر السينما ويترك ساعة يده في الشباك كرهن.
 (ب) يحاول البحث عن صديق ليقترض منه نقوداً لشراء تذاكر السينما.
 (ج) يناقش المسألة مع خطيبته بصراحة ليجد حلاً لها.
 (د) يحاول إيجاد أى مبرر يدعوه للذهاب إلى المنزل لإحضار النقود.

النموذج الثانى :

"اقرأ كل سؤال من الأسئلة الآتية بعناية. فإذا كانت إجابتك عن السؤال بالإيجاب ضع علامة × فى خانة (نعم) إلى يمين السؤال، وإذا كانت إجابتك بالنفى ضع علامة × فى خانة (لا) إلى يمين السؤال. ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بوجه عام، والمطلوب منك هو أن تعبر تعبيراً صادقاً عن نفسك:

نعم لا

- ١- هل تشعر بالسعادة والفرح عند وجودك فى حفلة مبهجة أو سارة؟

٣- اختبارات قوائم الشخصية Personality Inventories :

وهى استبيانات من نوع التقرير الذاتى، وتقيس سمات الشخصية ودينامياتها واستعداداتها وخصائصها التوافقية والمرضية. ويركز كل اختبار منها على جوانب محددة بقيسها فى الشخصية.

ولعل أشهرها -على الإطلاق- ما يعرف باختبار الشخصية المتعددة الأوجه The Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI). ويعتبر هذا الاختبار أكثر اختبارات التقرير الذاتى فى قياس الشخصية استخداماً على الإطلاق، مما جعل أنستازى تشير إلى أن أكثر من ٣٥٠٠ (ثلاثة آلاف وخمسمائة) مرجع قد نُشرت حول هذا الاختبار (Anstasi: 1976; 497). وقد أعد الاختبار هاثاواى وماكينلى Mckinley & Hathaway من جامعة مينسوتا.

ويتكون الاختبار من ٥٥٠ عبارة ليقرر المفحوص عن كل منها ما إذا كانت تنطبق عليه، أم لا تنطبق، أم لا يستطيع أن يقرر أى الإجابتين فيترك العبارة دون وضع إشارة تحت رقمها. وعبارات هذا الاختبار على نحو هذا النموذج: أنا لا أتعب بسرعة.

وهذه العبارات الـ ٥٥٠ مصنفة إلى مقاييس صدق بالإضافة إلى "عشرة مقاييس إكلينيكية هي مع رموزها : توهم المرض Hypochondriasis "هـ س"؛ الانقباض Depression "د"؛ الهستيريا Hysteria "هـ ي"؛ الانحراف السيكوباتي Psychopathic Deviation "ب د"؛ الذكورة - الأنوثة Femininity-Masculinity "م ف"؛ البارانويا Paranoia "ب أ"؛ السيكاثينيا Psychasthenia "ب ث"؛ الفصام Schizophrenia "س ك"؛ الهوس الخفيف Hypomania "م أ"؛ والانطواء الاجتماعي Social Introversion "س. ي" (لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل: ١٩٥٩؛ ١٣٥).

هذا، وقد قام كل من عطية محمود هنا، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ولويس كامل مليكة باقتباس وإعداد هذا الاختبار للبيئة العربية (عطية محمود هنا وزميله: ١٩٧٣).

وتستببط -أحياناً- مقاييس إكلينيكية غير هذه المقاييس التقليدية من هذا الاختبار. ويتابع لويس كامل مليكة في مصر دراساته الميدانية عن صدق هذا الاختبار في البيئة المصرية. وقد قام حتى الآن بتقنين أربعة مقاييس تقنياً محلياً بعد التأكد من صدقها الإكلينيكي، وهي: الانقباض، والهستيريا، والانحراف السيكوباتي، والفصام.

٤ - الاختبارات الإسقاطية Projective Tests :

نوع من اختبارات الشخصية ومقاييسها تكون وحداته غامضة وناقصة التكوين، بحيث يرى فيها كل فرد ما يعن له أو ما يرد على باله عند عرضها عليه. وليست هناك استجابات صواب أو خطأ لهذه الاختبارات، وإنما تصحح على أساس الدلالات النفسية لاستجابات المفحوص، وما تكشف عنه من خصائص شخصيته، وبنائه النفسي، وأسلوب تفكيره، وسلوكه، وعلاقاته، ودوافعه، ومخاوفه، وآماله، وآلامه، ورغباته، وميوله، وديناميات حياته النفسية المختلفة.

وتبنى فكرة الاختبار الإسقاطي على أساس اختلاف الأفراد فيما بينهم في استجاباتهم للمثير الواحد أو للمنبه الواحد، مما يشير إلى أن هذا الاختلاف إنما يعكس اختلاف البناء النفسي والدينامي لشخصية كل منهم عن غيره، على اعتبار أن استجابات الفرد وسلوكه خاضعان لمبدأ الحتم المعروف في العلم، والذي يرادفه

في علم النفس ما يعرف بالـ **Psychological Overdeterminism** النفسية بمعنى أن الظاهرة النفسية لا تحدث ارتباطاً وبشكل عشوائي إنما تخضع لأسباب متضافرة تحتم حدوثها بهذه الكيفية.

وقد اشتق مصطلح الاختبارات الإسقاطية من حيلة الإسقاط التي سبق أن تحدثنا عنها في الفصل الخامس من هذا الكتاب، على اعتبار أن الفرد يسقط ما بنفسه على أشياء خارجية ويراه ممثلاً فيها، ولما كان ما بنفس كل منا يختلف عن غيره، فإن ما يسقطه كل منا سوف يختلف -أيضاً- عن غيره، ويتفق مع بناءه النفسي الخاص به، وما يعتمل بداخله من مواد نفسية متنوعة؛ بحيث يصبح ما يسقطه الفرد ترجمة لنفسيته الخاصة، وكاشفاً لمستورها.

هذا؛ وهناك أنواع عدة للاختبارات الإسقاطية منها اختبارات تداعي الكلمات، واختبارات تكلمة الجمل، واختبارات الإدراك.

ويعتبر اختبار ساكس لتكلمة الجمل واختبار روتر لتكميل الجمل، من أشهر اختبارات تكلمة الجمل (الويس كامل مليكة؛ ١٩٧٧؛ ٤٩٤-٤٩٧). وفي مصر، قام محمد سمير عبدالعزيز فرج، أثناء دراسته للدكتوراه عن "سيكولوجية الشخصية المصرية المعاصرة"، بإشراف فرج عبدالقادر طه بتصميم اختبار من نوع تكميل الجمل أسماه "استبيان الشخصية المصرية" ليقس به بعض الملامح الهامة في الشخصية المصرية كصورتها الذهنية عن نفسها، وطبيعة علاقاتها بالسلطة، وخصائصها المزاجية، وصورتها الذهنية عن غيرها من الشعوب.. (محمد سمير عبدالعزيز فرج؛ ١٩٨٨؛ ٢٠٧-٢١٤). ويتكون الاختبار من ٥٠ فقرة يطلب من المفحوص استكمالها. وقد وضعت فقرات الاختبار على النحو الذي تمثل الفقرتان التاليتان منه:

- أعتقد أن السبب الأول في انتصارنا في حرب أكتوبر

- رأيي أن كبار السن

ولعل اختبار تفهم الموضوع Thematic Apperception Test، والمعروف باختبار الـ "T.A.T." يعتبر من أشهر الاختبارات الإسقاطية من نوع اختبارات الإدراك. وهو اختبار للشخصية وضعه موراي ومورجان Murray and Morgan (١٩٣٥). ولقد وضع هذا الاختبار "على أساس الفكرة الشهيرة عن أن الفرد عندما يجابه بموقف اجتماعي غامض يطلب منه تفسيره فإنه سوف يكشف عن شخصيته في هذه العملية. فعند تفسير الموقف الموضوعي (البعيد عن الذات) يكون الفرد أقل

مقاومة وأقل وعيًا بما يبحث عنه الفاحص. وعلى هذا، يتزايد احتمال أن يقوم المفحوص بإفشاء الكثير مما يخبئه داخل أعماقه" (Tomkins: 1947; 3).

ويتكون الاختبار من ٣٠ بطاقة، تتضمن كل منها صورة تتفاوت في غموضها من بطاقة لأخرى، ومن بينها بطاقة واحدة بيضاء ليست بها أية صورة. وهذه البطاقات مقسمة بأرقام وحروف تبين صلاحية البطاقة لفئة أو أكثر من فئات المفحوصين حسب الجنس والسن (أولاد - بنات - رجال - نساء)، بحيث إنه لا يصلح في الطريقة التقليدية لأي جنس من أى سن إلا عشرون بطاقة فقط. إلا أن الباحثين يميلون -في الواقع- إلى تجاهل ذلك، فينتقون من بطاقات الاختبار ما يرون أنه أنسب حسب موضوع البحث نفسه والظاهرة التي يقومون بدراستها؛ متغاضين عن التقسيم التقليدي للبطاقات حسب فئات المفحوصين.

ويقدم الفاحص للمفحوص بطاقة إثر أخرى، ويطلب منه أن يقص عن كل منها قصة تبين ما يدور في البطاقة وما أدى إلى هذا الموقف وكيف ينتهي، مع وصف مشاعر أبطال القصة وما يفكرون فيه وينوون عمله... إلخ. وتترك صياغة التعليمات لكل باحث، لكنها تدور -عادة- حول المضمون السابق، مع حذف أو إضافة بعض التفاصيل حسب هدف كل بحث.

ومما يجدر ذكره أن هذا الاختبار شائع في بيئتنا العربية إلى حد كبير نسبيًا، وقد جرت الاستعانة به في دراسات ميدانية كثيرة. كما جرت محاولات من جانب بعض الباحثين والمتخصصين لتصميم صور محلية على بطاقات وتطبيقها في بحوثهم على نفس الطريقة بالنسبة لاختبار تفهم الموضوع. وتلقى هذه الاجتهادات من الباحثين المحدثين اعترافًا متزايدًا من المتخصصين أو المشرفين على دراساتهم أو المقيمين لها؛ وذلك على نحو ما قام به محمد خليل، بإشراف فرج عبدالقادر طه وقدرى حنفى في دراسته للماجستير عن الفلاح المصرى (محمد خليل: ١٩٧٩). وكذلك، ما قام به محمد سمير عبدالعزيز فرج، بإشراف فرج عبدالقادر طه من إعداد بطاقات خاصة لدراسته في الماجستير عن الولاء وسيكولوجية الشخصية (محمد سمير فرج: ١٩٨٢؛ فصل ٥ وملحق ٢)، وأيضًا ما قامت به نادية حسن قاسم، بإشراف فرج عبدالقادر طه من تصميم ورسم بطاقات خاصة لتناسب موضوع بحثها للماجستير عن أسس الاختيار للزواج لدى طالبات الجامعة (نادية حسن قاسم: ١٩٨٨؛ ١٣٤-١٨٢)، وما قامت به -أيضًا- في رسالتها للدكتوراه من تصميم بطاقات اختبارين لديناميات الأمومة وديناميات الطفولة، تحت إشراف فرج

عبدالقادر طه، ونجبة إسحق عبدالله (نادية حسن قاسم: ١٩٩٧؛ ٢٣٠-٢٥١ بالملاحق).

٥- الاختبارات الموقفية Situational Tests :

وهي نوع من الاختبارات النفسية يوضع فيه المفحوص في موقف فعلي، ويرى الفاحص كيف يتصرف المفحوص في هذا الموقف. وتكون الدرجة على الاختبار هي نتائج تقييم التصرف الفعلي للمفحوص في هذا الموقف؛ مثال ذلك تقدير درجة أمانة الفرد عن طريق وضعه في موقف تتاح له فيه عملية الخداع والغش بسهولة، ثم نرى ما إذا كان قد مارس الغش والخداع فعلاً أم لا، وبأى درجة تم له ذلك.

ولعل من أشهر نماذج الاختبارات الموقفية تلك الاختبارات التي أعدها هارتشورن وماي Hartshorne & May واستخدمها في أعوام ١٩٢٨ و ١٩٢٩ و ١٩٣٠ في دراستهما عن الغش والخداع عند التلاميذ (594; Anastasi: 1976). ففي أحد هذه الاختبارات -على سبيل المثال - كان "يطبق على التلاميذ اختبار في مادة دراسية، ثم تجمع أوراق الإجابة من التلاميذ، وتعد منها نسخ، ثم توزع الأوراق الأصلية غير المصححة، ويطلب من التلاميذ تصحيحها بأنفسهم طبقاً لمفتاح التصحيح. ويمكن عن طريق المقارنة بين التصحيح الذي يقوم به التلاميذ لأوراقهم، والتصحيح الذي يقوم به المختبرون لنسخ هذه الأوراق، الكشف عن أى غش يمكن أن يكون قد ارتكبه التلاميذ" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٥٢٥).

٦- المقابلة الشخصية Interview :

هي إحدى وسائل دراسة الفرد للتعرف على استعداداته وخصائصه الشخصية المختلفة وهي لا تعد اختباراً نفسياً بالمعنى الحرفي المتعارف عليه في القياس النفسي، وإن كان ينظر إليها على أنها من أهم وسائل دراسة الشخصية وتقييمها والتعرف على جوانبها المختلفة، جنباً إلى جنب مع الاختبارات النفسية بحيث تتكامل معها وتساندها في الدراسات والبحوث السيكولوجية المختلفة، والتي تستخدم منهاجاً متكاملاً في دراسة الشخصية وفهمها.

والمقابلة الشخصية عبارة عن لقاء يتم بين الأخصائي النفسي الذي يقوم بدراسة الشخصية وبين الفرد موضع البحث أو الفحص أو التحليل. وفي هذا اللقاء يتم تبادل الحديث "والدرشة" بينهما. وتقع على الأخصائي مهمة توجيه الحديث

وإدارة المقابلة بحيث تحقق الغرض من المقابلة، والمتمثل فى تقدير بعض الاستعدادات والخصائص الشخصية المعينة التى يهدف الأخصائى إلى تقديرها وتقييمها فى المفحوص الذى يقوم بمقابلته.

والمقابلة الشخصية من أكثر وسائل دراسة الفرد حاجة إلى أخصائى نفسى ماهر، وحاصل على تأهيل عال، وخبرة طويلة فى هذا المجال، حتى لا يندفع بحديث المفحوص أو مظهره فيقيم جوانب شخصيته تقييماً ينحرف كثيراً عن حقيقتها. فأخصائى المقابلة عليه أن يستنتج الكثير من خصائص الفرد ليس من اختبارات أو مقاييس موضوعية أو بيانات محددة لا خلاف عليها، بل من مجرد حوار لفظى يجريه مع الفرد. ومن هنا، فإن الأخصائى النفسى ما لم يكن على درجة عالية من المهارة فى إدارة مثل هذا الحوار، وما لم يكن -أيضاً- على درجة عالية من الفهم والحس والقدرة على قراءة ما بين السطور ومعرفة دلالاته النفسية؛ نقول ما لم يكن متمتعاً بهذا كله سهل على المفحوص أن يضل الأخصائى ويخدعه.

ولما كان إجراء المقابلات الشخصية يحتاج إلى كل هذه الدرجة من المهارة والكفاءة، فإن تأهيل وتدريب وخبرة أخصائى المقابلة ينبغى جميعاً أن تكون على مستوى عال، علاوة على شخصيته المتزنة واستعداداته الشخصية الجيدة، حتى يمكنه أن يصل إلى عمق الشخصية ومستوياتها اللاشعورية وكوامن دوافعها واستعداداتها دون أن يخدعه المفحوص أو يضلله عن طريق زخرف الحديث وبريقه، فلا يكتفى الفاحص بقراءة ظاهر السطور بل يقرأ ما تخفيه بينها من دلالات ومعانٍ كامنة، يقاوم المفحوص إظهارها، ويجتهد فى إخفائها، سواء بوعى شعورى أو بقصد لا شعورى.

هذا، وفى دراستنا للشخصية سوف يقودنا هدف البحث وظروفه، وإمكانيات الباحث وتأهيله ومهاراته إلى استخدام اختبار أو وسيلة دون غيرها، وإلى -أيضاً- الجمع بين أكثر من اختبار أو وسيلة، أو الاكتفاء بواحدة منها فقط، وكلما تعددت الاختبارات والوسائل، كان ذلك أفضل، حيث تكمل إحداها الأخرى، فى معظم الأحيان.



الفصل التاسع

الاضطرابات والأمراض النفسية

تحدثنا في الفصل السابق عن الشخصية، ونخصص هذا الفصل للحديث عما قد يصيب الشخصية من أمراض أو اضطرابات نفسية، أو انحرافات سلوكية بدأت جميعها تتزايد وتنتشر أكثر وأكثر في عصرنا الحديث؛ حيث تعددت الحياة كثيراً، فزادت حدة الصراعات، وارتفع مستوى الطموحات، وانتشرت مسببات القلق والتوتر، وعوامل الاكتئاب والمخاوف، وكل ما يصاحب ذلك من آثار سلبية مدمرة تنعكس على مستويات الصحة النفسية للأفراد، في معظم المجتمعات.

هذا، وفي تمهيدنا للفصل السابع من هذا الكتاب، أشرنا إلى أن صحة الفرد النفسية واضطرابها تعتبر من أهم العوامل الكبرى المسهمة في تحديد سلوكه، وتشكيل أفعاله بطابع معين. كما أشرنا إلى أننا سوف نرجئ الحديث عنها إلى هذا الفصل، وذلك مراعاة لتنسيق الكتاب، وترابط فصوله. وسوف يبدو جلياً من ثنايا حديثنا في هذا الفصل، الأثر الخطير لمستوى صحة الفرد النفسية واضطراباتها على توجيه سلوكه وتشكيل أفعاله بطابع معين.

الصحة النفسية Mental Health or psychological Health :

المقصود بالصحة النفسية للفرد هو خلو شخصيته من الانحرافات والاضطرابات والأمراض النفسية^(*) الواضحة، علاوة على قدرته على التوافق

(*) قد لا تكون هناك فروق في الاستخدام أو المعنى بين مصطلح الاضطراب Disorder ومصطلح المرض Disease، وإن كان ذوو الاتجاه العلمي المتشدد يفضلون استخدام الاضطراب عن المرض وفي نفس معناه. أما الانحراف Perversion فيحسن قصره على اضطرابات الشخصية المتعلقة بالجوانب الأخلاقية، أو التي تضاد قيم المجتمع ومثالياته وقوانينه، خاصة ما تعلق منها بالممارسات الجنسية، وبالجرائم المختلفة؛ كالسرقة والاختلاس والنصب والرشوة والتهريب... إلخ.

هذا، ونرى من الأفضل والأصح لغوياً أن نفرق بين المقصود بالمرض والمقصود بالاضطراب على اعتبار أن الاضطراب مجرد مرض خفيف، أو أنه مرض منقطع وغير مستمر؛ بمعنى أنه مرض يظهر - فقط - في بعض الظروف والمناسبات ثم يختفي، حيث توحى كلمة الاضطراب بمعنى التراجع وعدم الاستقرار.

والنجاح فى علاقاته مع الآخرين، والتحقق الإيجابى البناء لذاته فى عمله وإنتاجه. يضاف إلى ذلك ما أشار إليه أحمد عزت راجح من "قدرة الفرد على الصمود حيال الأزمات والشدائد وضروب الإحباط والحرمان دون أن يختل ميزانه فينهار" (أحمد عزت راجح: ١٩٦٥ : ٥٥٩). وليس من شك فى أن الصحة النفسية مسألة نسبية شأنها شأن بقية جوانب الشخصية كالذكاء وغيره؛ بمعنى أن الصحة النفسية الكاملة أمر لا يكاد يتحقق لفرد ما، وأن مقدار الصحة النفسية يختلف من فرد لآخر، بحيث نجد فرداً أكثر صحة نفسية من غيره، لكننا لا نكاد نجد فرداً كامل الصحة النفسية. كما أننا سوف نجد حتى لدى أشد الناس جنوناً بعض المظاهر - وإن قلت - على سلامة بعض الجوانب النفسية. فكما لا نستطيع أن نقول إن فلاناً كامل الذكاء وفلاناً منعدمة، فإننا لا نستطيع أن نقول إن فلاناً كامل الصحة النفسية وفلاناً منعدمها، هذا من الناحية العلمية البحتة. لكننا نصلح فى الواقع، ومع التجاوز، على وصف الشخصية بالصحة النفسية إن كانت تكاد تخلو من مظاهر الانحراف أو الاضطراب أو المرض النفسى الواضحة الشديدة، وأن نصفها بالمرض النفسى إن كانت مظاهر الانحراف أو الاضطراب النفسى واضحة فيها أو شديدة.

هذا، ويعتبر مستوى الصحة النفسية جانباً هاماً من جوانب شخصية الفرد، بحيث لا نكاد نصف شخصية إنسان دون ذكر أو إشارة لمستوى صحته النفسية، ذلك أن مستوى الصحة النفسية من أشد جوانب الشخصية تأثيراً على سلوكها ونشاطها وعلاقاتها مع محيطها ومجتمعها. فالصحة النفسية للفرد إن اضطربت انعكس ذلك على كل أفعاله ونشاطه وعلى كل علاقاته بما يحيط به، فإذا بأفعاله ونشاطه يختلان فلا يحققان الهدف منهما وهو التوافق الاجتماعى والنجاح الشخصى، وإذا بعلاقاته المختلفة مع الأفراد والواقع المحيطين به تضطرب، فلا يعود يدركهما الإدراك السليم أو يفهمهما حق الفهم ويؤولهما تأويلاً خاطئاً، بحيث يؤثر كل هذا تأثيراً سلبياً على تعامله معهما. بل إن الأمر قد يصل بالفرد - على نحو ما يحدث فى الجنون - إلى أن يصبح خطراً على نفسه - كما فى حالات الاكتئاب التى يحاول فيها المريض الانتحار - أو يصبح خطراً على الآخرين - كما فى حالات جنون الاضطهاد - فيحاول تدمير الآخرين قبل أن يدمروه كما فى وهمه؛ على نحو ما سوف نوضح فيما بعد.

مظاهر (أو أعراض أو علامات) الاضطرابات والأمراض النفسية

لكن، ما هي أبرز المظاهر التي تدلنا على وجود انحرافات أو اضطرابات أو أمراض نفسية في الفرد؟ هناك مظاهر كثيرة ومتنوعة إن وجد بعضها دلنا على وجود انحراف أو اضطراب أو مرض نفسي في الشخصية، ومن أهم وأبرز هذه المظاهر ما يلي:

١- اضطرابات الإدراك Perceptual Disorders :

كإدراك أشياء لا وجود لها في الواقع الفعلي، مثل الهلوس Hallucinations. ففي حالة الهلوسة يحس الفرد أحاسيس ليست لها تنبيهات حقيقية؛ كأن يحس المريض بأن شخصاً يناديه أو يحدثه، وهو في هذه الحالة يراه ويسمع صوته، ويتلقى عنه وينقل إليه. ويكون المريض في مثل هذه الحالات مصدقاً لكل ما يحس به، كالنائم الذي يرى حلمًا في نومه؛ لكن المريض في حالة الهلوس التي تعتبر عرضاً مرضياً يكون في حالة يقظة.

ومن أنواع اضطرابات الإدراك -أيضاً- ما يعرف بسوء التأويل Illusions. ففي هذه الحالة توجد أشياء في الواقع لكن لا تدركها الشخصية كما هي عليه فعلاً بل تدركها محرفة، بحيث يتفق هذا التحريف مع حالتها النفسية. فالمتشكك في الناس يفسر سلوكهم على أساس أنه يخفي نيات سيئة نحوه، كما يفسر سلوك من يعاديه - أيًا كان هذا السلوك - على أنه موجه للإضرار به؛ فكوب الشاي الذي يقدمه له كتحية مملوءة بالسلم الذي سوف يودي بحياته. وهكذا، يدرك الأشياء الموجودة في الواقع على غير حقيقتها، وبحيث تتمشى مع نفسيته المريضة. على أن الأشخاص الأسوياء سوف نجد عندهم -أيضاً- أنواعاً من سوء التأويل، لكنه ليس سوء تأويل مرضي كما في المثال السابق، بل سوء تأويل سوى ناتج مثلاً عن ضعف الحواس أو عن قوانين الطبيعة؛ مثل رؤية القلم المغموس نصفه في الماء على أنه مكسور.

٢- اضطرابات التفكير Thought Disorders :

كتسلط أفكار غير واقعية لامنطقية ولا متفقة مع ما هو عليه الفرد من مستوى عقلي أو تعليمي أو اقتصادي أو اجتماعي أو سن؛ مثل ما يعرف بالهذات Delusions، وهي عبارة عن معتقدات غير واقعية يعتقد بها المريض رغم ما فيها من سخف ولا منطقية، ولا يمكن إقناعه بفساد هذا الاعتقاد وعدم صحته، كاعتقاد

بعض المرضى أنهم أنبياء، وينزل عليهم الوحي من قبل الإله، أو اعتقاد آخرين بأنهم شخصيات تاريخية عظيمة، فهذا يعتقد أنه "تأبليون" وذلك يعتقد أنه "ملك الهند"... وهكذا.

على أن هناك نوعاً آخر من الأفكار المتسلطة والتي تعرف بالوسواس Obsession، وتختلف عن الهذات في أن الوسواسي يعتقد أن الفكرة التي تراوده وتتسلط عليه فكرة غير صحيحة ولا واقعية. ومع ذلك، فهي تلح عليه ولا يملك منها فراراً ولا يستطيع أن يبعدها رغم اقتناعه التام بسخفها؛ فهذه أم تلح عليها فكرة وقوع حادث لابنها طوال بقائه خارج المنزل، وتظل تتعذب في حالة من القلق البالغ على ولدها كلما خرج حتى يعود... إلخ.

ومن اضطرابات التفكير نجد نوعاً آخر يتمثل في التدهور العقلي Mental Deterioration حيث يصاب الاستعداد العقلي للمريض بالتحلل والاضمحلال والنقص المستمر. فإذا بمستوى ذكائه ينخفض عما كان عليه منذ بداية مرضه فتقل قدرته على الفهم والاستيعاب، وتقل كفاءته في التعامل بالرموز وبالأفكار المجردة، ويصاب بنقص ملحوظ في مختلف وظائفه العقلية والتفكيرية.

كما أن خلط التفكير وغبائه Bizarre Thinking مظهر آخر من مظاهر اضطرابات التفكير. وفي خلط التفكير، تجد المريض ينتقل في حديثه أو كتابته من فكرة لفكرة انتقالاً مفاجئاً دون وجود روابط منطقية بين الفكرة السابقة والفكرة اللاحقة، بحيث تصعب على المستمع أو القارئ عملية المتابعة أو الفهم. كما يبدو تفكيره غير منسّق ولا متماسك.

ويعتبر اضطراب الذاكرة علامة أخرى من علامات اضطراب التفكير، فالمريض قد يفقد ذاكرته نهائياً لدرجة قد يستحيل معها أن يعرف هويته وعمله وسكنه وأسرته.. أو قد يفقد أو تضعف ذاكرته المتعلقة بحادثة أو موقف معين، بينما تبقى جوانب ذاكرته الأخرى سوية.

٣- اضطرابات الانتباه Attention Disorders :

تعتبر قدرة الفرد على تركيز انتباهه ونقله من موضوع إلى آخر، حسب مقتضيات الموقف الذي يوجد فيه، خاصية لازمة لتوافقه وتوفيقه في حياته. ومن

ثم، فإن اضطرابات الانتباه تعتبر من علامات الاضطرابات أو الأمراض النفسية أو مظاهرها.

وهناك أنواع من اضطرابات الانتباه، منها سهولة تحول انتباه الفرد من موضوع لآخر بالرغم من محاولة تركيز انتباهه على الموضوع الأول، إلا أن أقل المنبهات يمكن أن يشتت انتباهه ويقلل تركيزه على الرغم منه. وهكذا، يتحول انتباهه من موضوع لآخر دون قدرة على ضبط الانتباه وتركيزه في الموضوع الهام الذي يستحق منه التركيز، فتقل بذلك كفاءة الفرد الإنتاجية. ومنها -أيضاً- حالة تبدل الانتباه بحيث يصعب أن يستثار انتباه الفرد نحو موضوع معين ويصبح كالمخدر الذي تتبدل أحاسيسه نحو الموضوعات المثيرة من حوله. ومن اضطرابات الانتباه -أيضاً- حالات الهذيان والذهول التي تقلل قدرة الفرد على الانتباه للواقع من حوله، وتصاحبها حالات من الهياج والأوهام والتخيلات، كحالة الذي أسرف في تعاطي المخدرات أو المسكرات، أو كحالة المحموم.

على أن اضطراب الانتباه يبلغ أقصاه في حالة الغيبوبة Comatose حيث يفقد الشخص وعيه بما يحيط به، ويكاد يستحيل على المنبهات الخارجية جذب انتباهه إليها، واستجابته لها، أو استثارتها إياه.

٤- اضطرابات الانفعال Emotion Disorders :

يقصد باضطرابات الانفعال في الفرد عدم مناسبة الانفعال -سواء من حيث شدته أم من حيث نوعه- للموقف الذي يعايشه هذا الفرد. فالفرد السوي يكون انفعاله مناسباً للموقف الذي يستثير الانفعال، سواء من حيث نوع الانفعال أو شدته. فالشخص الذي يحس السعادة الغامرة والفرح البالغ دون أن يكون في واقعه ما يبرر ذلك، أو الذي يحس بالحزن الشديد دون سبب واقعي؛ كلاهما به ضعف في صحته النفسية.

وعلى هذا، سوف نجد أنواعاً عدة من اضطرابات الانفعال، منها الاضطراب الهوسي وفيه يبدو الشخص مرحاً متفائلاً سعيداً مرتفع الروح المعنوية، مقبلاً على الحياة في استمتاع ونشاط زائدين، دون أن يكون هناك في واقعه ما يستوجب كل هذه الحالة الانفعالية. وهناك الاضطراب المناقض تماماً لهذا، والذي يعرف بحالة الاكتئاب، وفيه يبدو الشخص حزيناً مهموماً كثير البكاء متشائماً يائساً

من الحياة، أو معتقداً أنه لا يستحقها، ويفكر جدياً في إنهاؤها. وقد ينتهي به الأمر - بالفعل- إلى الانتحار لو ترك وشأنه أو تهاون المحيطون به في رعايته وحراسته. وقد تتناوب الحالتان السابقتان على نفس الشخص فيبدأ بنوبة من الهوس تعقبها نوبة أخرى من الاكتئاب مباشرة، أو قد تفصل بين النوبتين فترة من الشفاء، أو قد يبدأ بنوبة من الاكتئاب تليها نوبة الهوس، وهكذا.

كما أن هناك عرضاً آخر من اضطرابات الانفعال يتمثل في عدم استقرار الانفعال Emotional Instability، ويتمثل في ضعف سيطرة الشخص على انفعاله بحيث يؤثر انفعاله -سواء السار أو الحزين- أضعف المثيرات، فإذا بالفرد يبكى وينتحب بشدة من مجرد مشاهدة رواية محزنة، أو يفرح لدرجة تخرجه عن وقاره لخبر نأفه سمعه، وهكذا.

وكذلك، تعتبر البلادة الانفعالية Emotional Hebetude نوعاً من اضطرابات الانفعال. وفي هذه الحالة، تبدو انفعالات الشخص متباعدة إزاء ما يسمع أو يرى من أحداث، سواء أكانت سارة أم محزنة حتى بالنسبة لأقرب المقربين إليه؛ فقد يستقبل نبأ وفاة أحد المقربين إليه بابتسامة بلهاء، كما يستقبل نبأ زواج ابنه بنفس الابتسامة؛ أي أنه لا يستجيب أو يكثرث انفعالياً لما يحدث حوله في العالم الخارجي، تماماً كالطفل في الشهر الأول من ميلاده.

٥- انحرافات السلوك وشذوذه Behavioral Perversions, Abnormalities:

إن انحراف السلوك أو شذوذه عن المألوف يعتبر من مظاهر الاضطراب النفسي في الشخصية، فمختلف الجرائم التي لا يبررها الواقع الذي يعيش فيه الفرد؛ كالقتل أو السرقة أو الدعارة تعتبر جميعها من مظاهر الاضطرابات النفسية. وبالمثل -أيضاً- مختلف أنواع السلوك المستتكر من المجتمع طالما لم يكن هناك مبرر قوي لتكراره؛ مثل الكذب والخداع وعدم الوفاء بالوعود.

كما أن الانحرافات الجنسية المختلفة Sexual Perversions ، والتي تتمثل في أن يحقق الشخص استمتاعه الجنسي بشكل أساسي من غير الطريق السوي؛ مثل ممارسة الجنس مع شخص من نفس النوع (الجنسية المثالية Homosexuality)، بحيث يكون هذا أكثر إمتاعاً للفرد من ممارسة الجنس بشكل سوى مع فرد من الجنس الآخر، ومثل اشتقاق اللذة الجنسية عن طريق استئثاره

أعضاء غير مرتبطة بالجنسية السوية، كاشتقاق اللذة الجنسية عن طريق التواصل الشرجي بحيث تصبح أكثر إمتاعاً للفرد من التواصل الجنسي السوى. ومن الجدير بالذكر أن مثل هذه الانحرافات الجنسية توجد لدى بعض المضطربين نفسياً من كلا الجنسين على السواء.

هذا، ويدخل ضمن انحرافات السلوك وشذوذه اضطرابات النطق والكلام؛ كاللعثمة والتردد وأيضاً ارتعاشات وارتجافات بعض أجزاء الجسم؛ كاليدنين أو الساقين أو العينين أو الجفنين أو عضلات الوجه، وإتيان أفعال حركية لا معنى لها ولا فائدة منها للفرد، ومع ذلك يجبر على تكرارها ولا يستطيع التخلي عنها.

٦- أعراض جسمية Somatics

هناك بعض الاضطرابات النفسية التى تتخذ من أعضاء الجسم مظهراً للتعبير عنها فيصاب العضو الجسمى بالمرض نتيجة للاضطراب النفسى. وفى هذه الحالة يستحيل علاج العضو الجسمى المريض ما لم يعالج الفرد نفسياً. وتصنف هذه الأعراض الجسمية، تحت نوعين كبيرين:

(أ) الهستيريا التحويلية **Conversion Hysteria** : ويندرج تحت هذا النوع الأعراض التى تتمثل فى فقدان العضو قدرته على ممارسة وظيفته دون إصابة تشريحية فى العضو ذاته، أو فى مراكزه بالدماغ، أو فى الأعصاب الموصلة بين العضو وبين مراكزه بالدماغ. ومن أمثلة ذلك كف البصر الهستيرى، حيث يفقد المريض قدرته على الإبصار بينما تبقى العين وأجزاءها ومراكزها بالدماغ والأعصاب الموصلة بينها وبين مراكزها سليمة، ومع ذلك لا تستطيع العين أداء وظيفتها. هذا علماً بأن غالبية أجزاء الجسم قابلة للإصابة بالهستيريا التحويلية، كما يحدث فى شلل الأطراف الهستيرى، أو فقدان الحس الهستيرى، أو فقدان العضو الجنى قدرته على ممارسة الجنس، دون أن تكون فى كل هذه الحالات إصابات تشريحية تبرر هذا الخلل فى وظيفة العضو الجسمى.

(ب) الأمراض السيکوسوماتية **Psychosomatics** : وهى أمراض جسمية تنشأ بسبب نفسى، ويحدث فيها تلف فى البناء التشريحي للعضو المريض، بحيث يمكن للأشعة أو التحاليل أو الطب اكتشاف هذا التلف. إلا أن العلاج الطبى

وحده للمرض السيكوسوماتى لا يفلح فى إشفاء المريض، ولابد من اقترانه بالعلاج النفسى حتى يُعالج السبب الأصلى للمرض؛ حيث إن هناك بعض الأعراض الجسمية التى تنتج عن اضطراب يصيب النفس البشرية كبعض أمراض السكر وضغط الدم (والذين ينجمان عن مخاوف أو انفعالات غصبي شديدين أغلبهما على المستوى اللاشعورى) وكبعض قرح المعدة أو الاثنى عشر (والتي تصيب الذين يحتاجون إلى الحب الشديد والرعاية الزائدة، وأيضاً يكون ذلك فى غالبه لا شعورياً). ومع تقدم البحث يتزايد عدد الأمراض التى يمكن أن تدخل فى هذه الفئة، كبعض أنواع الصداع والحساسية...

ومن الجدير بالذكر أن أهم أعراض (أو مظاهر) الاضطرابات والأمراض النفسية- والتي سبق استعراضها - لا تعتبر من مظاهر الاضطرابات والأمراض النفسية إلا إذا تكررت كثيراً أو استمرت فى الشخصية دون أن يكون هناك مبرر واقعى لوجودها. فالفرد - على سبيل المثال - قد يضطرب إدراكه مرة أو اثنتين دون أن يحملنا ذلك على وصفه بالمريض النفسى، ولا يصدق هذا الوصف إلا فى حالة ملازمة الاضطراب له أو تكرره كثيراً. كما أننا قد نجد فرداً حزيناً مكتئباً دون أن يوصف بالمريض النفسى؛ لأن الواقع يبرر حالة حزنه تلك، كأن يكون قد فقد عزيزاً عليه مؤخراً.

هذا، والاضطراب أو المرض النفسى الذى يصيب الفرد لا يبدو - عادة - إلا فى بعض المظاهر التى ذكرناها، وقل أن يبدو فيها جميعاً. فقد تبدو مظاهر الاضطراب فى مريض أكثر وضوحاً فى الأعراض الجسمية مثلاً، بينما لا تكاد تتضح فى شذوذ سلوكه أو اضطراب تفكيره، وقد يحدث العكس بالنسبة لمريض آخر، وهكذا... حتى أن مظاهر اضطراب التفكير ذاتها قل أن تجتمع فى مريض واحد، فقد يعانى المريض من أفكار وسواسية دون أن يصاحب ذلك جوانب أخرى من اضطراب التفكير؛ كخلط التفكير أو التدهور العقلى أو الهذاء.

على أن انحرافات السلوك وشذوذه تعتبر أكثر أعراض الاضطرابات النفسية انتشاراً؛ مثل الجرائم بأنواعها المختلفة كالقتل والسرقة والدعارة والانحرافات الجنسية، وجرائم الرشوة والاختلاس والتهريب وترويج المخدرات وتعاطيها... كل ذلك سلوك منحرف يصدر عن نفسيات بشرية مضطربة ومريضة.

واضطراب الصحة النفسية معناه - فى نهاية الأمر - أنه تبديد لطاقة الإنسان وإهدار لها فى مسارب لا تعود عليه ولا على مجتمعه إلا بالضرر، حتى لا يبقى للنفس البشرية من طاقة تساعد على تأدية وظائفها الإنتاجية والإيجابية بكفاءة عالية. تماماً كالمرض الحسمى الذى يصيب الفرد فيبدد طاقته الجسمية، بحيث لا يقوى على أداء الواجبات المطلوبة منه ولا تعود أعضاؤه تقوى على أداء وظائفها؛ كالمشى أو الجرى أو حمل شىء أو دفعه...

تصنيف عام للاضطرابات والأمراض النفسية :

بعد استعراضنا - فى إيجاز - تلك المظاهر أو العلامات الأساسية التى تشير إلى وجود اضطراب أو مرض نفسى فى الشخصية، يجدر بنا أن نضع تصنيفاً عاماً لمختلف الاضطرابات والأمراض النفسية بحيث يغطى أبرزها وأهمها. وسوف نصنف الاضطرابات والأمراض النفسية هنا تحت خمس فئات على النحو التالى:

١- الأمراض العصبية. ٢- الأمراض الذهانية.

٣- السيكوباتية. ٤- الانحرافات النفسية.

٥- الأمراض السيكوسوماتية.

أولاً : الأمراض (أو الاضطرابات) العصبية Neuroses

تضم هذه الفئة مجموعة من الأمراض النفسية التى تتميز بضعف تأثيرها نسبياً على شخصية المريض، بحيث لا تهدد نجاحه وتوفيقه - سواء فى عمله أو علاقاته الاجتماعية- إلا بقدر بسيط نسبياً. ولهذا فإن المرضى العصبيين - عادة - لا يحتاجون إلى الرعاية والحجز داخل مستشفيات إلا نادراً، وذلك لقلّة خطورتهم على أنفسهم أو على المجتمع. لذلك، فإن الكثيرين منهم يعيشون بيننا ناجحين نسبياً فى عملهم وعلاقاتهم، بل فى كثير من الحالات لا نكاد نكتشف مرضهم النفسى إلا إذا حدثونا هم عنه. وكثيراً ما يأتى المريض العصبى إلى المعالج من نفسه شاكياً له ما يعانیه من أعراض وطالباً مساعدته فى علاجها.

والنكوص فى التنظيم النفسى للمريض العصبى لا يكون إلى مراحل الطفولة المبكرة جداً، بل المتأخرة نسبياً (المرحلة الأوديبية أو الشرجية المتأخرة)، وهذا هو السبب فى أن مرضى العصاب يكونون أكثر تكاملاً واتزاناً فى الشخصية من غيرهم من المرضى، بل غالباً ما يدركون أنهم مرضى وشواذ.

هذا، ومن أبرز الأمراض (أو الاضطرابات) العصبية ما يلي:

١ - الهستيريا Hysteria :

الهستيريا مرض نفسى متشعب الأعراض والمظاهر، بل ومتعدد الأنواع أيضاً. فهناك -مثلاً- الهستيريا التحولية Conversion ، وهى التى سبق أن ذكرنا بعض أعراضها فى البند السادس من مظاهر الاضطرابات النفسية. وهناك الإغماء الهستيرى Hysterical Trance ، ويتمثل فى نوبات يفقد فيها المريض وعيه، وقد يتصلب جسمه أو يهذى بكلمات لا معنى لها أو يأتى بحركات شاذة. وهناك التجوال النومى Somnambulism، ويتمثل فى المشى أثناء النوم، والقيام بنشاط حركى وإنجاز أعمال والفرد فى حالة نوم، وعندما يستيقظ الفرد فإنه غالباً لا يتذكر ما فعله أثناء تجواله النومى. كما أن هناك نوعاً آخر من الهستيريا يشبه هستيريا التجوال النومى وهو المعروف بالتجوال اللاشعورى Fugue، ويتمثل فى فقدان المريض لذاكرته لفترة طويلة، فينسى نفسه وبيته وأهله وعمله، ويخرج متجولاً لفترة قد تطول أياماً أو شهوراً، ويقوم أثناءها بأعمال ويزاول أنشطة ويجوب مناطق وبلدات، حتى إذا أفاق من نوبة التجوال اللاشعورى هذا عادت إليه ذاكرته وتعرف على نفسه ورجع إلى بيته وأهله وعمله. وغالباً لا يتذكر ما فعله أثناء نوبة التجوال؛ وكثيراً ما تصور السينما أو الأدب الروائى مثل هذه الحالات.

ومن أنواع الهستيريا -أيضاً- تعدد الشخصية Multiple Personalities، فيعيش المريض فترة فى شخصية معينة، وفترة أخرى فى شخصية غيرها، ثم تعاوده الشخصية الأولى لفترة أخرى، وهكذا يعيش بالتناوب شخصيتين أو أكثر. وغالباً لا يتذكر المريض الشخصية التى سبق أن عاشها فى الفترة السابقة، بل ربما أشار إليها على أنها شخصية فرد آخر -خلافه مستخدماً لها اسماً معيناً أو ضمير "هو". وكثيراً ما تكون الشخصيات المتبادلة، التى يعيشها مريض تعدد الشخصية، شخصيات متكاملة فى دوافعها ورغباتها وخصائصها، ومقطوعة الصلة أو تكاد إحداها بالأخرى. وعموماً، فحالات الهستيريا المتعددة الشخصية من الحالات النادرة جداً والتى تستهوى الروائيين وتلهب خيالهم.

والمريض الهستيرى قد يكابد أعراض نوع واحد أو أكثر من أنواع الهستيريا وعلى مستويات مختلفة من الشدة، مضافاً إليها بعض الأعراض العامة

للهستيريا؛ مثل اضطراب الذاكرة، أو شدة القابلية للإحياء، أو سرعة تقلب المزاج، أو اضطراب بعض الوظائف النفسية.

٢- الخوف المرضى (الفوبيا) Phobia :

الخوف المرضى عبارة عن خوف من موضوع أو شيء أو موقف لا يستثير -عادة- الخوف لدى عامة الناس. ومن هنا، اكتسب طابعه المرضى؛ كالخوف من الأماكن المفتوحة Agoraphobia، ويبدو في خوف المريض من البقاء في أماكن مفتوحة، فإذا ما دخل منزلاً لا يستريح إلا إذا أغلق الباب، وإذا جلس في غرفة يظل قلقاً حتى تغلق منافذها، وإذا سار في الشارع أو خرج إلى الأماكن الفسيحة انتابه الفزع والضيق... إلخ. وكما أن هناك مرضى يخافون من الأماكن المفتوحة، فهناك -أيضاً- مرضى - على عكسهم تماماً - مصابون بالخوف من الأماكن المغلقة Claustrophobia، فلا تكاد تغلق باب الغرفة التي يجلسون فيها حتى يصاب الفرد منهم بالخوف والفزع، ويظل في هذه الحالة حتى يخرج من الغرفة أو تفتح منافذها.

وعموماً، فإن المواقف أو الأشياء أو الموضوعات التي تستثير الخوف المرضى لدى مرضى الفوبيات كثيرة لا يمكن حصرها؛ من أمثلة الخوف المرضى من الأماكن المرتفعة Acrophobia، والخوف المرضى من نوع من الحيوانات كالقطه أو الدجاجة... إلخ. ولكل مريض بالفوبيا موقف معين أو موضوع معين أو أكثر هو الذي يخيفه، ولا يظهر عليه الفزع والقلق والضيق إلا إذا ظهر موضوع خوفه أمامه، بحيث يظل المريض بالفوبيا عادياً لا تظهر عليه أعراض المرض إلا في حالة ظهور موضوع خوفه. هذا، وتختلف درجة الخوف المرضى من مريض بالفوبيا لآخر؛ فالبعض يظهر عليه الخوف والفزع الشديدين إذا ظهر موضوع خوفه بينما البعض يكون أقل خوفاً وفزعاً إذا ظهر موضوع خوفه.

٣- الوسواس Obsession :

عبارة عن أفكار تراود المريض وتعاوده أو تلازمه دون أن يستطيع طردها أو التخلص منها بالرغم من شعوره وإدراكه لغرابيتها وعدم واقعيتها أو جدواها. بل إن المريض يبذل من طاقته الكثير لمحاولة درء مثل هذه الأفكار عن ذهنه، حتى

يصبح شاغله الشاغل هو القضاء عليها واستبعادها، أنا باستخدام منطقته فى إقناع نفسه بعدم واقعية الفكرة أو جدواها، وأنا آخر باللجوء إلى الآخرين لإقناعه بذلك. فلاغربة - إذن - أن تظهر على المريض الوسواسى أعراض الإرهاق والتعب لكثرة ما يبذل من طاقة فى الوسواس وفى مقاومته.

أما الفكرة الوسواسية التى تشغل بال المريض فقد تظل هى هى نفسها دون تغيير، أو قد تختفى لتحل محلها فكرة أخرى لتختفى حتى تعود الفكرة الأولى أو تحل ثالثة محلها، كما قد تجتمع أكثر من فكرة وسواسية فى نفس الوقت. والأفكار الوسواسية كثيرة يصعب حصرها، فهذا مريض تلح عليه فكرة أن كل أفراد الجنس الآخر ينظرون إليه نظرات جنسية، وآخر تلح عليه فكرة أن الآخرين من الجنس الآخر يفسرون نظراته على أنها جنسية صرفة، ويبدو لذلك مرتبكاً فى حضرتهم وخجولاً، وثالث تلح عليه فكرة أنه شخص فاشل لا يصلح لشيء... إلخ، وعندما تحدثنا فى هذا الفصل عن مظاهر الأمراض النفسية ذكرنا كمثال على اضطراب التفكير وسواس أم عند خروج ابنها. وبطبيعة الحال، فإن الإقناع المنطقى يفشل فى علاج المريض الوسواسى، طالما أن هذه الأفكار لم تأت نتيجة منطقيتها، بل إنها تُعتقد بالرغم من مخالفتها للمنطق وللواقع معاً.

٤ - الحواز Compulsion :

عبارة عن قيام المريض بأفعال حركية رتيبة جامدة متكررة (على نمط واحد) لا تحقق له أية فائدة، وليس لها من معنى منطقى لدى الغير، بل وربما لدى المريض نفسه، وإن كان فى بعض الأحيان يلتمس لها المريض أسباباً : مثل المريض الحوازى الذى يكرر غسل يديه مئات المرات بحجة وقاية نفسه من المرض عن طريق إزالة الجراثيم التى تعلق بيديه بغسلها باستمرار. وفى حالات كثيرة، يجاهد المريض الحوازى نفسه بنفسه ليمنعها من إتمام الفعل الحوازى لاقتناعه بعدم جدواه وبعدم منطقيته، لكنه فى النهاية يفشل فى ذلك ويستسلم للدافع الداخلى الذى يطالبه بإتمام الفعل الحوازى. ومعنى هذا أن الدافع وراء الفعل الحوازى يكون أقوى من الإرادة الشعورية للمريض بحيث يريد المريض على المستوى الشعورى التخلص من القيام بالفعل الحوازى لإدراكه ما فيه من غربة وعدم فائدة، لكن المريض يجد نفسه - فى نهاية الأمر - مقهوراً ومستسلماً لأداء هذا الفعل الحوازى، حتى أن بعض العلماء يميلون إلى تسمية الأفعال الحوازية بالأفعال

القهرية، نسبة إلى أن المريض يكون مقهوراً على تكرار أداؤها بالرغم عنه. والقهر هنا - بطبيعة الحال - هو القهر الذى تقوم به الدوافع اللاشعورية التى لا يدرك عنها شيئاً.

أما الأفعال التى يمكن أن تصبح أعراضاً لمرض الحواز، فهى كثيرة لا يمكن حصرها. فهذا مريض يقوم عدة مرات من سريره قبل الاستغراق فى نومه للتأكد من أن باب الشقة مغلق، وهذا آخر يقوم بأفعال محددة وبترتيب جامد قبل أن يخرج من المنزل فيفتش كل حجرات المنزل تفتيشاً دقيقاً، فينظر تحت الأسرة ويفتح الدواليب... ويكرر ذلك عدة مرات حتى يطمئن بنفسه إلى أن كل شيء على ما يرام.. وهذا ثالث يعد درجات السلم الذى يصعده، فإن شك فى أنه قد أخطأ العد نزل ثانية لإعادة العد... وهكذا. وإذا ما حيل بين المريض وبين أن يتم فعله الحوازى أصيب بقلق بالغ وخوف شديد من المجهول، حتى تتاح له فرصة إنجاز فعله الحوازى فيهدأ إلى حين، لكى تعاوده من جديد الرغبة فى تكرار فعله الحوازى... وهكذا، يظل المريض نهياً لدوافع إثبات الفعل الحوازى ولمحاولة تجاهله ثم استسلامه لإتمامه فى نهاية الأمر. ثم لا يلبث قليلاً حتى تعود هذه الدوافع من جديد ليستسلم لها المريض من جديد، بعد محاولات جاهدة لمقاومة إتمامها. وهكذا، يقضى حياته طالما ظل مريضاً. ولا يخفى مدى تأثير هذا المرض على تبديد طاقة المريض فى أفعال متكررة لا طائل من ورائها، وفى محاولات من جانب المريض لمقاومة هذه الأفعال وعدم إثباتها؛ الأمر الذى يسبب إنهاكاً شديداً للمريض، وضيقاً بالغاً له.

ويتشابه الحواز - فى أصله وطابعه - مع الوسواس، وكثيراً ما يتواجدان سوياً فى المريض الواحد. ولا يكاد يختلف الحواز عن الوسواس إلا فى أن الحواز يتميز أكثر بأنه حركى، بينما الوسواس يتميز أكثر بأنه فكرى. فالحوازى يقوم بأفعال حركية متكررة، بينما الوسواسى تراوده وتعاوده أفكار غريبة. والمريض فى الحالتين يعى تماماً أنه مريض. ويجاهد فى أن يوقف الأفعال الحركية الحوازية لإدراكه لسخفها، وفى أن يدرأ الأفكار الوسواسية لإدراكه لعدم منطقيتها وزيفها، وإن كان يفشل فى الحالتين؛ لأن الدوافع إليهما دوافع لا شعورية لا يدركها ولا يملك التحكم فيها ولا يستطيع مواجهتها بشكل ناجح إلا إذا أدرك حقيقتها وأهدافها بعد أن يخضع للتحليل النفسى.

٥- توهم المرض Hypochondria :

المريض هنا يتوهم إصابته فعلاً بمرض أو أمراض معينة، أو يتوهم استعداده للإصابة السريعة بمرض أو أمراض معينة، لهذا فهو دائم التخوف والاحتياط حتى لا يصاب بالمرض، وهو منشغل إنشغالا زائداً بصحته وخائف عليها ومهتم اهتماماً مفرطاً بها، وإن أصابته أخف الأمراض وأهونها جزع لذلك أشد الجزع وتوهم أنه أصيب بأشد الأمراض فتكاً، وظل في قلق بالغ حتى يشفى. ولا يكاد يشفى حتى تعاوده مخاوفه من الإصابة بمرض خطير آخر... وهكذا. وغالباً ما يفشل الآخرون، بل وربما أطباؤه -أيضاً- في طمأنته على صحته، وفي إقناعه بخلوه من المرض. ومن هنا، فهو دائم الشكوى من إصابته المتوهمة بأمراض معينة، أو من خوفه من الإصابة بها، حتى أن البعض يميل إلى تسمية هذا المرض بوسواس المرض.

٦- الوهن العصبى (النيورستانيا) Neursthenia :

يقصد بالنيورستانيا إحساس المريض المستمر بالإرهاق والتعب والضعف ونقص الحيوية. "ويشمل مفهوم النيورستانيا الأنواع التالية من الظواهر المرضية :
١- اضطرابات فى الحساسية: صداع متصل أو متقطع وأوجاع متقلبة وحساسية مفرطة وإحساسات متوهمة لا أساس عضوى لها.

٢- اضطرابات حسية: زيادة فى حساسية الشخص وطين الأذنين.

٣- اضطرابات حشوية وظيفية :

خاصة بالهضم : ارتخاء الأمعاء وتقلصات المعدة ومغص معوى واضطراب فى إفرازات المعدة والمعى والكبد، فضلاً عن الإمساك... إلخ.

خاصة بالأوعية الدموية : هبوط فى ضغط الدم.

ضعف جنسى متفاوت، واقتاده الحساسية الجنسية.

٤- اضطرابات التنفس : ضيق فى التنفس والربو الكاذب.

٥- اضطرابات عصبية نفسية متنوعة: أرق ودوار وترنح ورجفة وقلق واكتئاب وتهيج عصبى وخور فى العزيمة واندفاع وسرعة التعب وصعوبة البدء فى عمل ما وتشتت الانتباه وضعف التركيز" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٩٣).

٧- القلق العصائى Neurotic Anxiety :

عادة ما يسبق القلق ظهورَ الأنواع المختلفة من الأمراض النفسية أو يصاحبها، إلا أنه فى بعض الأحيان قد يكون هو العرض المرضى الوحيد المستمر دون أن يتطور إلى مرض نفسى معين، ويطلق عليه عندئذ القلق العصائى. فإذا بالمرضى يظل قلقاً خائفاً من كل شىء ومن لا شىء فى نفس الوقت، ويظل يبحث عن شىء يبرر به خوفه أو يربطه به، حتى أنه قد يلتمس لانزعاجه أوهى الأسباب وأقلها مدعاة للخوف والقلق والانشغال، ويكون قلقه وخوفه وتوتره أقوى كثيراً مما يتطلبه الموقف. ويؤدى به ذلك -على سبيل المثال- إلى تقلبه فى فراش النوم دون استغراق فيه طوال لىالى فترة الامتحانات، مع ضيق بالغ لعدم نموه هذا، ورغبة شعورية جارفة للنوم حتى يستعيد نشاطه وقدرته على الاستذكار وأداء الامتحانات. ومع ذلك، فإن قلقه وانزعاجه يمنعه من النوم. ولا تكاد تنقضى فترة الامتحانات حتى يبحث قلقه عن سبب آخر لاستحضاره؛ كانتظار ظهور النتيجة وتوقع الرسوب... إلخ. وهكذا، يظل المرضى قلقاً منشغلاً؛ سواء لأسباب واقعية أم لأسباب متوهمة.

وواضح أن القلق العصائى هو قلق مرضى. وعلى هذا، فهو يختلف - فى نوعه- عن القلق "الذى يخبره الناس فى الأحوال الطبيعية كرد فعل على الضغط النفسى أو الخطر، عندما يستطيع الإنسان أن يميز بوضوح شيئاً يهدد أمنه أو سلامته: كأن يصوب لص مسدساً إلى رأسه، أو كأن تقفل كوابح (فرامل) السيارة. فهو عندئذ يشعر بالاضطراب والارتجاف. فيجف ريقه، وتعرق يده وجبهته، وتزيد نبضات قلبه وتهتاج معدته ويشتد توتره. ويعانى الخوف العقلى والقلق. وأغلب الناس أحسوا بهذه المشاعر فى أوقات الخطر والضغط" (شافر: ١٩٥٥؛ ١٧).

ولا شك فى صدق ما قاله زكى نجيب محمود، حيث يذكر أن: "العصر كله متميز بموجة غمرته بالقلق، لا يقتصر فيه القلق على ذلك الحد الذى لا حياة للإنسان بدون، بل جاوزه حتى أصبح علامة لا يخطئها بصر. وليس بأى منا حاجة إلى أن يقرأ عن قلق العصر فى صحيفة أو كتاب، بل تكفيه حياته هو مرجعاً كلما أصبح به صباح أو أمسى مساء؛ لأنه يحس فى كل لحظة وكأنه مقبل على مجهول: ترى ماذا تخبئ له اللحظة الآتية. ويقرأ الصحيفة اليومية أو يستمع إلى مذبذب أو تلفاز، ليعرف أخبار الدنيا. وإذا بمعظم أخبارها، فى كل نشرة أخبارية يقرأها أو يستمع

إليها، قتل، وخطف، وتعذيب، وتدمير، وأغرب ما تراه فى هذا كله هو أن أظف الجرائم تقترب محتمة بأشرف القيم، وأن الكثرة الغالبة من الضحايا هم الأبرياء. الكل فى قلق تتمزق منه الأعصاب، وعلته - فى أغلب الظن - هى أنه عصر جاء ليكون حلقة وصل بين حضارتين: حضارة منهما بلغت ختامها بحربين عالميتين، فى أولاهما (١٩١٤-١٩١٨) ارتجت الجدران، وفى ثانيتهما (١٩٣٩-١٩٤٥) انهار البنيان" (زكى نجيب محمود: ١٩٨٩).

ولقد نتج عن شيوع القلق بين إنسان اليوم أن اتصفت حياته بدرجة عالية من الاغتراب؛ فأصبح مغتربا عن نفسه، وعن جوهر إنسانيته، وعن أسرته، وعن مجتمعه، وإن كان قريباً منهم بجسمه. وفى دراسة أحمد خيرى حافظ للدكتوراه، بإشراف فرج عبدالقادر طه، تبين أن أكبر معامل ارتباط بين الاغتراب وثمان سمات نفسية مختلفة إنما كان بين الاغتراب والقلق، حيث وصل إلى ٠,٤٩، (أحمد خيرى حافظ : ١٩٨٠؛ ١٤٣). مما يؤكد خطورة القلق فى إشاعة الاغتراب لدى الإنسان.

١ هذا، وينبها دافيد شيهان D, Sheehan فى كتابه عن القلق إلى وجود نوعين منه: أولهما هو القلق الخارجى المنشأ Exogenous "ويكون استجابة سوية للضغط من خارج الفرد، أما الثانى فهو القلق الداخلى المنشأ Endogenous، والذى توجد دلائل كثيرة توحى بأنه مرضى" (شيهان: ١٩٨٨؛ ١٧-١٨). كما يضيف أن هذين النوعين من القلق "مختلفان تماماً" (المرجع السابق؛ ١٩). ولهذا، فهو يكرس مرجعه لشرح القلق الداخلى المنشأ - أى القلق المرضى.

٢ ويشير أحمد عبدالخالق إلى رأى قريب من الرأى السابق فى التفرقة بين القلق السوى أو الموضوعى وبين القلق العصابى، حيث يضيف: "ومن ناحية أخرى، فإن القلق العصابى خوف مزمن من أشياء، أو أشخاص، أو مواقف لا تبرر الخوف منها بصور طبيعية، أو لسبب واضح، مع توافر أعراض نفسية وجسمية شتى ثابتة ومتكررة إلى حد كبير. ولذا يسمى بالقلق الباثولوجى، أى المرضى، كما يدعى القلق الهائم الطليق Free-Floating Anxiety ويفضل وولبي أن يسميه القلق الشامل Pervasive؛ أى القلق الذى يتخلل جوانب كثيرة من حياة الفرد. وعلى الرغم من شموله لعدد من المواقف واتخاذة كثيراً من المظاهر السلوكية، فإنه

يتركز - أحياناً - حول طائفة معينة من المواقف فى مجالات محددة؛ كقلق الامتحان، والجنس، والموت، ومواجهة الجمهور وغير ذلك" (أحمد عبدالخالق: ١٩٨٧؛ ٢٨).

ومن الجدير بالذكر أن المخاوف - بصفة عامة - تزيد فى الأمراض النفسية عمومًا، حتى أنها قد تزيد على ضعف ما هى لدى الأسوياء، على نحو ما اتضح من أحد البحوث الميدانية التى قام بها (أحمد خيرى حافظ: ١٩٨٩؛ ١٠-١٨).

٨- الاكتئاب العصابى Neurotic Depression :

الاكتئاب العصابى يطلق عليه - أحياناً - الاستجابة الاكتئابية Depressive Reaction، وتسيطر على مريض الاكتئاب العصابى حالة من الهم والحزن والانصراف عن الاستمتاع بمباهج الدنيا والرغبة فى التخلص من الحياة، مع هبوط النشاط ونقص الحماس للعمل والإنتاج وفتور فى الشهية للطعام والجنس، ويصاحب كل ذلك أرق واضطراب فى نوم المريض.

والاكتئاب العصابى يصيب الفرد بعد فقدته لشخص أو شىء عزيز، أو تعرضه لموقف يستدعى الحزن. إلا أن الحزن الناتج لا يزول أو تخف حدته بمرور الوقت كما يحدث للأشخاص الأسوياء. لكن يظل فى شدته مع مرور الزمن، بل قد يتزايد. والاكتئاب العصابى لا تصاحبه هذات أو هلاوس.

٩- العصاب الصدمى Traumatic Neurosis :

الإنسان يتعرض لمواقف ومنبهات مختلفة القوة، إلا أنه - عادة - يكون فى مقدوره السيطرة عليها والاستجابة لها استجابة تحقق له الكسب، أو تبعده عن الإضرار البالغ بشخصه. لكن، هناك بعض الأشخاص الذين يتعرضون لمواقف أو منبهات بالغة الشدة أو الخطورة بحيث لا يمكنهم السيطرة عليها، أو يجدون أنفسهم عاجزين عن منع ضررها عليهم، كما يحدث فى مواقف الزلازل وحالات الحروب والانفجارات والحوادث؛ وتسمى مثل هذه المواقف بالصدمات. وينتج عن بعض هذه المواقف أمراض نفسية تسمى بالعصاب الصدمى أو عصاب الصدمة، ومن أمثلتها عصاب الحرب War Neurosis.

ذلك أن "من يفاجأ بحدث داهم خطير يفقد معه السيطرة على الموقف يعدو ضحية لعصاب الصدمة؛ وذلك لأن الصدمة تولد كميات من التوتر تنصرف فى

صورة أعراض مرضية أهمها تعطل وظائف الأنا المختلفة أو ضعفها، وأزمات انفعالية قهرية (يغلب عليها القلق والغضب خاصة) وأرق واضطراب فى النوم مصحوب بأحلام يتكرر فيها موقف الصدمة بغية السيطرة على الانفعالات المرتبطة به. وقد يسترجع المريض موقف الصدمة فى حالة اليقظة -أيضاً- فيحياه المرة تلو المرة فى أخیلته وأفكاره ووجدانه" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٨٥-١٨٦).

١٠ - العصاب الخلطى Mixed Neurosis :

مرض يجمع بين أعراض مميزة لأكثر من مرض عصابى فى المريض الواحد، كالهستيريا والوسواس والحواز؛ مثل المريض المصاب بشلل هستيرى فى إحدى ذراعيه وتراوده باستمرار فكرة أن اللصوص سوف يهجمون عليه، ولهذا فهو يقوم عشرات المرات من نومه فى الليلة ليستوثق من غلقه جيداً للباب.

ثانياً : الأمراض (أو الاضطرابات) الذهانية Psychoses

تضم فئة الأمراض الذهانية مجموعة من الأمراض والاضطرابات النفسية الشديدة، والتي تتميز بتأثيرها الخطير على الشخصية، بحيث تقعد الفرد عن التوافق مع من يعيشون معه وعن العمل المنتج، بل غالباً ما يصل الأمر بالمريض لأن يصبح خطراً على نفسه وعلى الآخرين، بحيث يلزم حجزه فى المستشفى حماية له ودرءاً لخطورته على المجتمع. والمريض هنا يكون إدراكه للواقع مضطرباً، بحيث لا يعود يدرك فى الواقع ما هو موجود به فعلاً، بل ما يدور فى ذهنه هو، حتى ليكاد يختفى الفارق بين الواقع والخيال؛ كالنائم الذى يحلم فى نومه بأحداث وكأنها الواقع، بينما هى لا تعدو أن تكون تخيلات لا مقابل لها فى الواقع الفعلى المحيط به. وهكذا، قد يدرك الذهانى أخاه الحميم على أنه عدو لدود ينبغى أن يبادر بالقضاء عليه قبل أن يسبقه أخوه هذا فيقضى عليه، أو قد يرى الذهانى نفسه على أنه مجرم أثم يستحق الإعدام على ما اقترفه من جرائم (وهمية بطبيعة الحال) فيبادر إلى تنفيذ حكم الإعدام على نفسه فينتحر. وذلك بسبب شيوع أعراض الهلوسة والهذاء فى الأمراض الذهانية. ومن هنا، قولنا إن الذهانى -عادة- خطير على نفسه وعلى الآخرين، ويحتاج إلى احتياطات بالغة لحمايته من نفسه وحماية الآخرين من أضراره... ولهذا، فإن الجرائم التى يرتكبها الذهانى لا يعد مسئولاً عنها جنائياً فى غالبية الأحوال، بحيث لا يجرم طالما أثبت الفحص أنه مريض

ذهانى، بل إن المحاكم تحكم- فى مثل هذه الحالات- بالإيداع بالمستشفى لعلاجها والخروج بعد إتمام العلاج. إلا أن هناك بعض الجرائم التى ارتكبت فى مصر تجعلنا نحتاج كثيرًا ونراجع فكرة التبرئة الجنائية للذهانى ؛ مثل حادث مدعى النبوة فى الإسكندرية الواردة فيما بعد، ومثل الحادث الإرهابى الذى عرف بحادث ميدان التحرير ووقع عام ١٩٩٧ وفيه قام إرهابى بتفجير أتوبيس كان فيه سواح يزورون المتحف المصرى، فقتل منهم وجرح الكثير. وقد سبق لهذا الإرهابى أن قام بحادث قتل مماثل، وبُرى عندما استطاع أن يثبت محاموه أنه مصاب بالجنون (الذهان) وأودع عند ذلك مستشفى الأمراض العقلية، إلا أنه هرب وشارك بشكل أساسى فى حادث ميدان التحرير، مما يدل على أن التبرئة الجنائية هى ثغرة قانونية يلجأ إليها المحامون ويستغلونها عن طريق الخداع والتدليس والرشوة وغيرها للحصول على براءة المجرمين، مما يسمح لهم بعد ذلك وبغيرهم بارتكاب أبشع الجرائم تحت ستار أنهم مجانين (حسب الاصطلاح القانونى)، أو ذهانيون (حسب الاصطلاح العلمى)؛ طالما أن البراءة من الجرم مضمونة بعد ارتكاب الجريمة، لهذه العلة المرضية المزعومة فى حالات كثيرة لتبرئة المجرمين.

إن الذهان يقابل الاصطلاح الدارج الشائع "الجنون" Insanity. والذهانى - عادة- لا يدرك أنه مريض أو شاذ، لذا قلما يجرىء الذهانى إلى المعالج طالبًا العلاج، بل إنه يقاوم العلاج عندما يجبره أهله على التماس العلاج. والنكوص فى التنظيم النفسى للمريض الذهانى يكون إلى مراحل الطفولة المبكرة جدًا (المرحلة الغمية والمرحلة الشرجية الأولى). وهذا هو السبب فى أن مرض الذهان يكون أشد خطورة وأكثر تأثيرًا على زعزعة كيان الشخصية وإفقادها اتزانها وتكاملها.

هذا، ويقسم العلماء الأمراض الذهانية إلى نوعين :

(أ) الأمراض الذهانية الوظيفية Functional Psychoses.

(ب) الأمراض الذهانية العضوية Organic Psychoses.

وذلك حسب السبب الذى نشأ عنه الذهان، فإن كان السبب فى نشأة الذهان إصابة عضوية يمكن كشفها بالوسائل العلمية المعروفة كان هذا ذهانًا عضويًا، أما إن استحال تحديد سبب عضوى للذهان سُمى ذهانًا وظيفيًا. على أننا ينبغي أن نقرر أن الذهان لا ينشأ - فى الكثير من الحالات - عن سبب وظيفى فقط، أو سبب عضوى فقط، إنما يتكامل السببان -عادة- فى تكوين الذهان مع غلبة السبب

العضوى فى الذهان العضوى، وغلبة السبب الوظيفى فى الذهان الوظيفى. ولهذا، فليس من المستبعد وجود سبب عضوى وراء الذهان الوظيفى، ولا وجود سبب وظيفى وراء الذهان العضوى.

أما أشهر الأمراض أو (الاضطرابات) الذهانية عامة فهى:

١- جنون الهذاء (البرانويا) Paranoia :

يعتبر جنون الهذاء من بين الذهان الوظيفى. ويتميز بوجود هذاء (أفكار ومعتقدات غير واقعية) منظم وثابت مع احتفاظ الشخصية -عادة- بإمكانياتها العقلية دون تدهور ناتج عن استمرار فترة المرض. فعلى سبيل المثال، يظل ذكاء الفرد وذاكرته ومعلوماته دون أن يصيبها الضعف إلا على قلة وندور إن حدث. ويلاحظ أن محور تصرفات المريض يدور حول هذا الهذاء الذى يعتنقه، والذى لا يشك للحظة فى واقعيته وصدقته، ويتخذ المريض من إمكانياته العقلية التى لم تتدهور سندا لتبرير صدق معتقداته الهذائية والدعوة بين الآخرين لتصديقها. وفى أغلب الحالات، توجد لدى المريض هلاوس (مدركات حسية بدون تنبيه خارجى) سمعية وبصرية.. تؤيد هذائه وتساندها.

أما الأفكار الهذائية التى يعتنقها مجنون الهذاء فهى كثيرة لا يشملها حصر، وإن كان يمكن تصنيفها فى فئات شائعة ثلاث، هى:

- هذاء العظمة Delusion of Grandeur.
- هذاء الاضطهاد Delusion of Persecution.
- هذاء الغيرة Delusion of Jealousy.

ففى هذاء العظمة، قد نجد المريض يعتقد أنه شخص عظيم، نبى، رسول، قائد كبير (ملك ملوك العالم)، أغنى الأغنياء بما يملك من جبال من الذهب... إلخ. بينما فى هذاء الاضطهاد، قد نجد المريض يعتقد أنه ملاحق من قبل هيئة أو منظمة أو شخص معين للاعتداء عليه أو قتله حسداً أو غيرته منه أو رغبة فى التخلص من منافسته فى العظمة وعلو الشأن... إلخ. فى حين أن فى هذاء الغيرة قد نجد المريض يغار غيره جنونية على من يحب دون وجود مبرر منطقى أو واقعى لهذه الغيرة.. إلخ. وفى مثل هذه الحالة، قد يصل الأمر إلى حد قتل غريمه أو حبيبته إن سنحت له فرصة لذلك.

وقد يصاب المريض بنوع واحد -فقط- من هذه الهذات، بينما قد يجمع مريض آخر بين أكثر من نوع منها. وقد ينجح المريض -أحياناً- فى إقناع البعض بصحة ما يعتقد. ومن ذلك ما نشرته جريدة "الرأى العام" السودانية فى ١٨/٣/١٩٦٧ عن مد سلطات زامبيا العمل بقوانين الطوارئ ستة شهور أخرى لقمع الاضطرابات التى تثيرها قبيلة لومبا التى منحت ولاءها لنبيه زائفة تدعى لنشينا، زعمت أنها ماتت ثم بعثت للحياة، وقادت القبائل فى حركة تمرد دارت فيها معارك مع جيش زامبيا قتل فيها ٧٠٠ من أتباعها، وهرب ١٨ ألفاً منهم إلى الكونغو.

ولعل ما تطالعنا به الصحف بين الحين والآخر من اكتشاف أفراد يدعون النبوة ونجاحهم فى إقناع بعض الأتباع وتقديمهم جميعاً للمحاكمات القضائية أمثلة حية على صحة ما نقول. ولنأخذ مثلاً على ذلك ما نشرته جريدة الأهرام الصادرة فى ٢٠ يناير ١٩٨٦ عن حكم قضائى فى قضية من هذا النوع ذكرت فيها: "الإسكندرية -من حسين ثابت: أصدرت محكمة جناح أمن الدولة طوارئ بالإسكندرية حكمها بالحبس ٥ سنوات مع الشغل على الطبيب (...). مدعى النبوة، وبالحبس ٣ سنوات لـ ٥ متهمين، وبالحبس سنة لـ ٤ متهمين، وستة شهور لـ ١٠ متهمين، وتغريم ٤ متهمين ألف جنيه، وبراءة ٢. وكانت المحكمة قد عقدت جاستها أمس برئاسة أحمد غازى، ومثل الادعاء فيها عبدالمميع شرف الدين رئيس نيابة أمن الدولة العليا وهشام حموده وعزى رمضان وكيل النيابة وبأمانة سر محمد عيسى وجمال نصير للحكم فى القضية المتهم فيها الطبيب و٢٥ آخرون من أتباعه... وقبل أن ينطق القاضى بالحكم توجه إلى المتهمين بكلمة قال فيها... وأضاف أن المحكمة وقد اطلعت على كل تفاصيل ودقائق الدعوى لتقر بأمانة رسالة السماء التى تحملها، وأنه قد هالها ما أتاه المتهمون من فكر متطرف اغتصب المتهم الأول بمقتضاه بعضاً من صفات الله عز وجل، فهو يطيل الأعمار لمن يشاء ويرضى. ويميت من يشاء. ودعا الناس أن يحجوا إليه منكرًا عليهم حج البيت الحرام بدعوى أن محمد بن عبدالله قد عاد وتجسد فى شخصه. ونسب نفسه وباقى المتهمين إلى آل البيت الأطهار، وحرّم صلاة الجمعة وإخراج الزكاة، وقام بتأويل بعض من آيات القرآن الكريم تأويلاً فاسداً يخدم أغراضه، وجعل منزلة الرؤى التى يراها وأتباعه -وهى ما أطلق عليه اسم التترلات - فى مرتبة القرآن

الكريم والأحاديث النبوية الشريفة. وأهان علماء الدين وفقهاء وأساتذة جامعة الأزهر بنصيب وافر من التحقير والازدراء. وكان ذلك الفكر المتطرف ينطوى - بغير شك - على تحقير الدين الإسلامى وازدراؤه. بل إن المحكمة ترى فى إهانة علماء الأزهر إهانة للدين الإسلامى ومعتقيه عن طريق ازدراء حاملى رسالة البيان وأمانة التوحيد إلى هؤلاء الموحدين بدين الله. ولقد استقرت عقيدة المحكمة وارتاح ضميرها إلى أن المتهمين وغيرهم ممن لم يشملهم قرار الاتهام قد اعتنقوا هذا الفكر المتطرف وعملوا به، وروجه من استطاع منهم وطالت يده بين أهله وعارفيه. وبقي بين أحضان هذا الفكر الشيطاني لسنوات جاوزت - لدى بعضهم - زمناً استغرق عشرين عاماً، وحمل بين جنبيه ما قصد إليه المتهم الأول. ولكن المحكمة - رغم ذلك - تأخذ المتهمين بسماحة الدين الإسلامى وتترفق بالكثير منهم، وذلك برهان على أن الدين الإسلامى قد جاء بالرحمة والسماحة، ويبقى على ذلك المبدأ إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها..." (حسن ثابت ١٩٨٦). ومن الجدير بالذكر أن من بين هؤلاء المحكوم عليهم فى هذه القضية أطباء ومهندسين ومحاسبين؛ من ذكور وإناث.

وحديثاً - وبعد أكثر من ثلاثة عشر عاماً على المحاكمة القضائية السابقة لمدعى النبوة؛ تتحدث الصحف المصرية؛ وتعرض على الهيئات القضائية منذ ديسمبر ١٩٩٨ قضية أخرى لشخص ادعى النبوة والألوهية معاً، كشفت مباحث أمن الدولة بالاسكندرية؛ حيث ألقى عليه القبض ومعه تسعة عشر شخصاً من أتباعه فى الثالث عشر من ديسمبر ١٩٩٨.

وفى عدد مجلة "روز اليوسف" بتاريخ ١٩٩٩/٥/٢٢ نشر عاطف حلمى تحقيقاً موسعاً عنه تحت عنوان: "نبي مزعوم يظهر فى الإسكندرية!" يذكر فيه أن رئيس مجلس إدارة سابق لإحدى شركات الملاحة، وحاصل على ليسانس الآداب فى الفلسفة ادعى "أن روح الذات الإلهية وروح الرسول صلى الله عليه وسلم قد حلأ فى شخصه. ومن ثم فهو يتحدث بلسان الله سبحانه وتعالى. وكان يأمر مريديه بوجوب السجود له... وأمام نيابة أمن الدولة العليا قال المتهم إن الله موجود فى كل واحد منا بدليل أنه يعلم ما يفكر فيه الإنسان.. وقد اختاره الله - سبحانه وتعالى - أن ينطق بلسانه.. فإذا نطق كان كلامه هو كلام الله. ومن ثم تكون هناك حالة من

التوحد بينه وبين الله... وأصر المتهم على ما يدعيه مؤكدا أنه غير مسئول عما يقوله لأنه يتحدث بلسان الله. ومن فتاوى المتهم مدعى النبوة والألوهية عدم جواز السجود في اتجاه القبلة، أى الكعبة المشرفة. ويبرر فتواه أنه إذا فرضنا أن الكعبة رفعت من مكانها فهذا يعنى أن الناس يسجدون لبعضهم البعض، وبالتالي يكون السجود له هو فقط إذ يتمثل في شخصه حضور روح الله... بل إنه يقول أيضًا إن الحج يجوز أن يتم في منزله هو، وأن تؤدي مناسك الحج في شقته... رغم أنه سبق وقام بأداء فريضة الحج أكثر من مرة... إلا أنه أعفى أتباعه من أداء هذه الفريضة. كما أفتى بجواز أداء الصلاة بغير وضوء، بل قصرها على ركعتين فقط لكل فرض...

"على جانب آخر فإن (...) وهو طالب بالصف الثالث الثانوى الفنى، أصر أمام النيابة أثناء التحقيقات على إيمانه الراسخ بألوهية المتهم... حتى أنه طلب أن يتم شفه بدلاً منه. طالبا أن يكون كبش فداء نيابة عن هذا الإله المزعوم! إلا أن المحكمة لم تستطع البت في أمره حتى الآن في انتظار رد الأزهر حول إمكانية تطبيق الحد على حدث في مثل هذه السن، لأنها المرة الأولى التى يتهم فيها حدث في قضية من هذا النوع...

"وعند تقديم أوراق القضية إلى محكمة جناح العطارين بالإسكندرية قامت المحكمة بتأجيل الجلسة إلى الثالث من مايو (١٩٩٩)، ثم تأجلت مرة ثانية إلى حين سماع رأى مجمع البحوث الإسلامية وشيخ الأزهر ومفتى الديار المصرية. ومن المتوقع أن يحضر شيخ الأزهر والمفتى لمقابلة المتهمين أو أن يرسل رأيهما مكتوباً إلى المحكمة "(عاطف حلمي: نبى مزعوم يظهر فى الاسكندرية: روزاليوسف، ٢٢ مايو ١٩٩٩، ص ٣٢-٣٤).

وتنشر روزاليوسف بعد هذا التحقيق مباشرة تحقيقاً هاماً لإقبال السباعى يُستطلع فيه رأى أئمة الدين والقانون حول سؤال "هل يقام الحد على مجنون؟" بمناسبة هذه القضية (إقبال السباعى: ونحن نسأل: هل يقام الحد على مجنون؟ (روزاليوسف، ٢٢ مايو ١٩٩٩، ص ٣٤-٣٥)

وفى ٢٧ يوليو ١٩٩٩ كتبت الأهرام فى صفحة الحوادث تحت عنوان "الحكم فى قضية مدعى الألوهية: الحبس ٥ سنوات للمتهم الأول، و٣ سنوات لـ ٧، وسنة واحدة لـ ٤، وبرائة ٥ من أتباعه - المتهمون استغلوا الدين فى إثارة الفتنة والترويج لأفكار متطرفة والإضرار بالسلام الاجتماعى" ما يلى :

"الاسكندرية من ناصر جويده :

"أسدل الستار أمس على قضية مدعى الألوهية التى تضم ١٧ متهماً.. حيث قضت محكمة جناح دولة طوارئ العطارين بالاسكندرية بمعاقبة المتهم الأول (...)
بالحبس لمدة خمس سنوات ومعاقبة ٧ آخرين بالحبس ثلاث سنوات مع الشغل والنفاذ وبالحبس سنة لـ ٤ متهمين وبراءة خمسة آخرين. "صدر الحكم برئاسة المستشار علاء شعبان رئيس المحكمة، وحضور سامح سيف رئيس نيابة أمن الدولة وعلاء الزهيرى وكيل النيابة وأمانة سر السيد محسن. وكانت النيابة قد وجهت للمتهمين تهمة استغلال الدين الاسلامى فى الترويج والتجهيز لأفكار متطرفة بقصد إثارة الفتنة وتحقير الدين والإضرار بالسلام الاجتماعى.. حيث زعم المتهم الأول حلول ذات الله وروح الرسول صلى الله عليه وسلم فى المتهم الأول ونطقها بلسانه.. والقول بالسجود له واسقاط فريضة الحج وإجازة إقامتها فى مسكنه واستحلال الأموال والنساء وقصر الصلاة المفروضة فى كل ميقات على ركعتين.. وطرح فريضة الوضوء والسنن والنوافل وتحليل الربا وشرب الخمر.. وأكد شهود الإثبات أن مدعى الألوهية زعم أن الرسول يتمثل فى شخصه وأنه يتكلم بلسانه وأنه يعلم الغيب، كما أكد شهود الإثبات أنهم كانوا يسجدون للمتهم الأول.

"وأكدت التحريات والتسجيلات والمراقبة التى تمت لجميع المتهمين أنه ثبت صحة ما ورد من بعض البلاغات ضد المتهمين ... كما أكد بعض الشهود أن المتهم الأول كان يمارس شعائر الحج فى منزله وأنه سوف يغفر الذنوب لأتباعه ويدخلهم الجنة... وأنه طلب من أتباعه إستقطاب أتباع آخرين.

"ومن ناحية أخرى طالب دفاع المتهمين ببراءتهم لأن المتهمين، لا يمارسون سوى طرق صوفية شاذلية، وأن جريمة الترويج غير قائمة فى حق المتهمين. وطالبت النيابة العامة بتوقيع أقصى العقوبة على المتهمين بإعتبارهم فتنة على المجتمع. وجاء فى تقرير لجنة الفتوى بالأزهر الشريف بعد الأطلاع على أشرطة الفيديو والكاسيت التى تم تسجيلها للمتهمين بعد استئذان النيابة العامة أن تلك الشرائط لا ترقى إلى الشرائط الدينية، وأن رأى بحظر تداولها، وأن تفسير القرآن الكريم جاء على وجه غير صحيح، وكذلك هناك أخطاء فى الأحكام الشرعية.. وكذلك ورود أحاديث. عن سيدنا موسى وسيدنا عيسى غير مرتكزة على أدلة دينية، وهى أحاديث من وحى الخيال ولا جدوى ولا فائدة منها. وأن الأشرطة

والتسجيلات ذكر فيها اسم المتهم الأول على أنه ضمن أكابر العلماء ومن أولياء الله الصالحين.

"وفى نهاية الجلسة قضت المحكمة بمعاقبة المتهم الأول بالسجن لمدة خمس سنوات، ومعاقبة سبعة من أتباعه بالسجن لمدة ثلاث سنوات مع الشغل والنفاد. وقد قابل أفراد أسر المتهمين الحكم بالبكاء والإغماء، بينما تلقاه المتهمون بالوجوم والذهول وسط إجراءات أمنية مشددة للقاعة السادسة التى امتلأت عن آخرها بالمواطنين".

٢- الاكتئاب Depression, Melancholia :

يعتبر الاكتئاب -عادة- من الذهان الوظيفي، وهو حالة من الاضطراب النفسى تبدو أكثر ما تكون وضوحاً فى الجانب الانفعالى للشخصية، حيث يتميز بالحزن الشديد واليأس من الحياة ووخز الضمير وتبكيته على شرو لم ترتكبها الشخصية فى الغالب، بل هى متوهمة إلى حد بعيد. ويقوم المبدأ النفسى القائل بأن النية تساوى الفعل بدور كبير فى تغذية الإحساس بوخز الضمير واستثارتة ليأخذ بخناق الشخصية يؤنبها بقسوة، ويجعل حياتها جحيماً لا تطاق. وكثيراً ما تصاحب حالات الاكتئاب هذات وهلاوس تسندها وتدعمها. ومن هنا، كان احتمال انتحار المريض كبيراً، حتى يتخلص من هذه الحياة المملوءة بالحزن والهم واليأس والقلق والمخاوف التى قد تجعله قليل النوم، بطيء الحركة، رافضاً للطعام، وبالتالى يصاب جسمه بهزال شديد فى العادة.

ويشير لورنس شافر إلى أن حالات الاكتئاب لا تصيب الوظائف الذهنية باضطراب خطير، ولا يتخلف عنها تدهور عقلى، كما يذكر أن ٦٥٪ من الحالات تشفى خلال سنة من بداية المرض (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٠).

٣- الهوس Mania :

يعتبر الهوس من الذهان الوظيفي، والهوس -شأنه شأن الاكتئاب- حالة مرضية تبدو أوضح ما تكون فى الجانب الانفعالى للشخص. ويحدد بورتنوف وفيدوتوف (Portnov & Fedotov: 1969; 65) أهم أعراض الهوس فى ثلاثة أمور، هى:

١- الشعور بالنشاط والخفة والبهجة والرضا عن النفس.

٢- السرعة والتعجل في كل العمليات العقلية، وصرف الانتباه وتحوله بسرعة شديدة، وميل نحو القيام بنشاط ينقصه التحكم والضبط، حتى أن الأمور التي بدأها المريض يتحول عنها بسرعة دون أن يتمها.

٣- التعرض لأفكار هذائية تبين عن امتياز المريض وعظمته، وإلقاء المريض للنكت، وضحكه الكثير.

وهكذا، يتبين لنا بوضوح أن حالة الهوس هي الحالة المناقضة تمامًا لحالة الاكتئاب في أعراضها، حتى أن التحليل النفسى - فى تفسيره لحالة الهوس - يعتبرها رد فعل Reaction لحالة نفسية أعمق؛ هي حالة الاكتئاب.

ويجمع لورنس شافر بين الهوس والاكتئاب فى ملاحظاته - التى سبق ذكرها عند تعرضنا للاكتئاب - من عدم إصابة الوظائف الذهنية، وعدم تخلف تدهور عقلى وشفاء ٦٥٪ من الحالات خلال سنة من بداية المرض (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٠).

٤- جنون الهوس والاكتئاب Manic-depressive Psychosis :

هذا، وكثيراً ما تتعاقب حالات الاكتئاب والهوس على المريض الواحد على هيئة نوبات أو دورات قد تفصل بينها فترات شفاء، وعندئذ يصدق على هذه الحالة تسميتها بالجنون الدورى Circular Insanity or Circular Psychosis. (English & English: 1970; 87)

٥- الفصام Schizophrenia :

"لحالات الفصام طائفة من الخصائص المميزة المشتركة. والعرض البارز فيها هو البلادة الانفعالية؛ فالمفصوم لا يكثرث للحوادث التى تهز مشاعر الإنسان السوى، ولا يهتم بأصدقائه أو أسرته أو عمله، وهو -أيضاً- يهمل نفسه فيبدو متحشفاً قذراً. ويظهر على المفصومين عرض التفكك بدرجة فائقة تستوقف الانتباه. فيضحكون حين لا يوجد باعث على الضحك، كما أنهم لا يبدون أى انفعال حين تدعو الظروف إلى ذلك. فأرجاعهم منفصلة كل الانفصال عن عالم الخبرة الواقعي، وتقع الهذيان والهوسات لمعظم الحالات" (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٦).

ويعرف قاموس الطب النفسى لهنزى وشاتزكى (١٩٤٠) Hinisie & Shatzki الفصام، فيشير إلى أنه "اضطراب عقلى... لا يعرف حتى

الآن ما إذا كان مصحوبًا بخلل تشريحي، إلا أن الأبحاث الحديثة تشير إلى احتمال ارتباط هذا المرض - وأعراضه العقلية - ببعض النقص التكويني أو الجبلي ذي الطابع الفسيولوجي. وأهم أعراضه عامة، هي: الانسحاب من الواقع، والأوهام والهالوس والهذات الاضطهادية وغيرها. كما توجد لدى المريض اضطرابات في الإدراك ترتبط بالانرجسية والجنسية المثلية والشبقية الذاتية، ومركب أوديب، ونقص في الخلق والتوحد مع الكون. ويتكون لدى المريض من كل هذه الأعراض إطار عام خيالي في تركيبه وتكوينه ولكنه - المريض - يتوافق بسهولة معه. إنه يبدل عالمنا بعالم وهمي له فيه قدرات خارقة، يعلم كل شيء فيه ويتواجد في كل أمكنته وأزمته، كله عالم من العظمة وسلطان للفكر مطلق. ومعظم مرضى (الفصام) يأتون من الأناس الذين يوصفون - عادة - بالانطواء والحالمين، ومن هؤلاء الذين يفكرون أكثر مما يعملون، من هؤلاء اللااجتماعيين منذ البداية، وينقسم الفصام إلى أربعة أقسام داخلية أو فرعية، هي:

- ١- البسيط Simple ويختص بأعراض البعد والانسحاب من الواقع.
- ٢- الكاتاتوني Catatonic وأكثر أعراضه وضوحًا هي التعبيرات العضوية السالبة والموجبة الشاذة.
- ٣- الهذائي Paranoid تتضح فيه أعراض الهذات المختلفة كالشعور بالاضطهاد أو العظمة.
- ٤- الطفلي Hebephrenic، وأهم أعراضه "التوحد الكوني المغرب" (أحمد فائق: ١٩٦١؛ ٢٤-٢٥). وانظر -أيضًا- الشرح المفصل للفصام الهذائي في (حسين عبدالقادر محمد: ١٩٨٦؛ خاصة الفصل الثاني من الباب الثالث) ومن الجدير بالذكر أن فريخ العنزى وعويد المشعان قد وجدا في بحثهما عن الشخصية الفصامية (ذات الملامح الفصامية) أنها تتميز بدرجة أعلى من التشاؤم ودرجة أقل من التفاؤل (فريخ العنزى وعويد المشعان: ١٩٩٨؛ ٣٤-٣٥).

ومن هنا، فإننا قد نجد علماء، مثل ميليس كولبن Millais Culpin عندما يكتبون عن الفصام يضعون عنوانًا له "Schizophrenia or Split Mind" "الفصام أو العقل الممزق (Culpin: Unknown; 24-25)، إشارة إلى أن هذا المرض... يمزق العقل ويصيب الشخصية بالتصدع، فتفقد بذلك التكامل والتناسق الذي كان

يوائم بين جوانبها الفكرية والانفعالية والحركية والإدراكية، وكأن كل جانب منها أصبح في وادٍ منفصل عن بقية الجوانب، ومن هنا تبدو غرابة الشخصية وشذوذها.

وعلى الرغم من شيوع الاعتقادات بأن الفصام ذهان وظيفي إلا أن كثيراً من الدراسات الحديثة تشير إلى وجود عوامل وراثية وعضوية وراء الإصابة بالفصام. وفي هذا الصدد يذكر جوتزمان وشيلدز Gottesman & Shields أن التحليل الأولي لبحثهما عن الفصام في التوائم Schizophrenia in Twins يؤيد وجود الاستعداد الوراثي للتعرض لهذا المرض كجينات تهيئ للإصابة به. كما يضيفان "يبدو، من حقيقة أن التوائم المتطابق Identical Twin للفصامي يكون لديه احتمال أن يكون فصامياً يعادل -على أقل تقدير- ٤٢ ضعفاً للشخص من المجتمع العام، ومن حقيقة أن التوائم المتأخى Fraternal Twin من نفس الجنس لديه نفس الاحتمال بما يعادل تسعة أضعاف، أن العوامل الجينية Genetic Factors (الوراثية) هي - إلى حد كبير - مسئولة عن البنية الخاصة لمعظم الفصامين"

(Gottesman & Shields: 1971;105 - 106)

٦- خبل الشيخوخة Senile Dementia :

خبل الشيخوخة، أو جنون الشيخوخة Senile Insanity، أو ذهان الشيخوخة Senile Psychosis، هو اضطراب عقلي يصيب الشخصية نتيجة تقدمها في السن، ويشير دريك Raleigh Drake إلى أنه يظهر -تقريباً- في سن الستين كنتيجة لتدهور عقلي ناجم عن كبر السن، ومن أعراضه نقص الذاكرة خاصة للأحداث القريبة، والنقص العقلي وخاصة في القدرة على التركيز، والأنانية، ونقص الاهتمام بالأحداث الجارية، وسرعة الغضب والتقلب الانفعالي (Drake, R:1966;64)

وعن خبل الشيخوخة: يقول لورنس شافر Shaffer: "كثيراً ما يؤدي سوء تغذية المخ في الشيخوخة إلى تغيرات في السلوك، وخاصة إلى تعطيل الوظائف الذهنية وكثير من هذه الحالات يضاعفها تصلب شرايين الدماغ (و) تبتدى حالات خبل الشيخوخة غير المختلطة بغيرها صورة بسيطة تمثل بالضبط ما تتضمنه التسمية: انحلال العقل في الشيخوخة. وقد تعاني الحواس والغدد والجلد والشعر لدى عدد من الطاعنين في السن من التغيرات المميزة للشيخوخة، كما يصاب الدماغ بنوع مماثل من الانحلال -أيضاً- فيقل وزنه وتتكمش التلافيف وتصاب كثير من الخلايا العصبية بالانحلال. أما الأعراض الذهنية فإنها تظهر تدريجياً، والأعراض

الأولى تنحصر -عادة- فى ضعف الذاكرة للأمور القريبة، فلا يستطيع العجوز أن يذكر الأشخاص الذين قابلهم قريباً وإن كان لا يزال قادراً على استحضار ذكريات الطفولة بكثير من التفاصيل. ثم يعقب ذلك طور آخر من الخبل فينسى المريض حتى الأمور التى تعلمها منذ زمن طويل، ويصبح غير قادر على ذكر اسمه أو عمره أو مهنته السابقة. على أن تدهور الذاكرة قد يكون غير منتظم فى بعض الحالات، ومن قبيل المثال، أن أحد المرضى لم يكن واثقاً من اسمه، لكنه كان مستطیعاً أن يذكر اسم اثنين من مدرسيه فى الطفولة. ويموت المرضى بخبل الشيخوخة -عادة- من أمراض مصاحبة كالالتهاب الرئوى، أو يصيرون إلى غيبوبة حتى يموتوا بهدوء من الشيخوخة وحسب. ولكن أحداً منهم لا يشفى. وإذا كان كثير من المرضى بخبل الشيخوخة قانعين ومبتهجين، فإن غيرهم يظهرون من السلوك ما يجعل الحياة معهم متعذرة، وبعضهم يصبح سريع التهيج أنانياً نزاعاً إلى الشجار، والأرجح أن هذا كله استجابة لعجزهم عن القيام بعمل مايلزم لأنفسهم. وقد يظهر الهذاء فى أحيان قليلة فيعتقد المريض أن أسرته تحاول دس السم له أو الغدر به، ولكن الهذاء لا يحدث -عادة- إلا للأشخاص الذين كانوا ينزعون إلى الشك وعدم الثقة بالغير فى سالف أيامهم، فإن انحلال الشيخوخة يطلق عادات التفكير المعوج التى تكون قد تكونت فى حياة بطولها وبضاعف منها. ولما يظهر خبل الشيخوخة فى أشخاص دون الستين، ومتوسط السن لبدء هذه الحالة كان فى إحدى الدراسات ٧٤ سنة. فإن بعض الناس تدركهم الشيخوخة فى الستين بينما يصل غيرهم إلى التسعين دون أن يتأثر بشيء، وهذا الاختلاف راجع إلى العوامل ذاتها التى تقرر الشيخوخة البدنية؛ كالجبلّة والأمراض والغذاء وطبيعة العمل الذى قضى الفرد فيه حياته. وهناك بعض الدلائل على أن إدمان الخمر وبعض الأمراض المعدية المعينة تسرع بالإنسان إلى الشيخوخة" (شافر: ١٩٥٥، ٤١٠-٤١٢).

وينبغى أن نضيف إلى الجملة الأخيرة -التي اقتطفناها من شافر- حقيقة أن إدمان الخمر لا يسرع فقط بالإنسان إلى الشيخوخة، بل كثيراً ما يصيبه بالذهان الكحولى Alcoholic Psychosis والذى يشبه فى بعض أعراضه ذهان الشيخوخة، وبالمثل -أيضاً- يمكن أن نضيف أن بعض الأمراض المعدية لا تسرع -فقط- بالإنسان إلى الشيخوخة بل إنها قد تصيبه بالذهان، كذهان الزهري Syphilitic Psychosis، أو ما يعرف بالشلل الجنونى العام General Paralysis of the Insane، عندما يصل ميكروب الزهري لدرجة التأثير فى الدماغ. ويمنعنا ضيق المجال من أفراد حديث مفصل عن الذهان الكحولى وذهان الزهري، مكتفين بالقول بأنهما يشبهان

فى بعض أعراضهما بعض أعراض خبل الشيخوخة إلى حد كبير؛ نظراً لأن ثلاثتهم ينجمون عن خلل بنائى تشريحي يصيب خلايا الجهاز العصبى بالضمور والعطب والموت والتدمير. ولهذا، يعد كل من الثلاثة ضمن الذهان العضوى.

٧- مرض ألزهايمر Alzheimer's Disease :

شكل نادر من خبل ما قبل الشيخوخة Presenile Dementia يحدث فى مرحلة مبكرة نسبياً (عادة فى سن الأربعينيات والخمسينيات، وينسب إلى مكتشفه طبيب الأعصاب الألمانى ألزهايمر (1864-1915) Alois Alzheimer ، الذى وصفه لأول مرة عام 1907. وتشبه أعراضه - إلى حد كبير - أعراض خبل الشيخوخة، إلا أنه يحدث فى مرحلة مبكرة نسبياً، ويتطور بسرعة. وينتهى فى خلال أربع أو خمس سنوات - عادة - إلى الوفاة (Goldenson: 1984;35). ويرجع هذا المرض إلى عطب وتدهور يصيب خلايا المخ. ويقول عنه برونو: "يتميز مرض ألزهايمر ليس فقط بفقدان الذاكرة ولكن بعلامات وأعراض أخرى؛ مثل الذهول والارتباك وفقدان الثقة، والنشاط غير الضرورى والاهتياج. وقد اتضح من فحص المرضى بعد موتهم بالزهايمر موت عديد من الخلايا العصبية فى الجزء الأمامى من المخ، كما أن المحاور العصبية الخارجة من الخلايا العصبية تكون معقدة ومتشابكة؛ مثل خيوط كرة الصوف..." (برونو: 1993؛ 261).

وهناك تفاصيل أخرى أضافها بورتنوف وفيدوتوف: مثل كونه يتميز بتدهور نفسى واضح؛ مثل الاضطراب الشديد فى الذاكرة والتفكير والتوجه والأداء الحركى المتناسق. فيبدو الفرد غير قادر على معرفة ما يدور حوله، ولا يفهم ما يقال له، ويعجز عن النشاط الحركى الصائب. ويضطرب نطقه وكلامه، ويكرر نطق مقاطع لا معنى لها بدلاً من نطق كلمات كاملة ذات معنى. وقد ينتهى به الأمر إلى فقدان تام للقدرة على التعبير بالكلام، ويستمر المريض فى التدهور لبضع سنوات تنتهى بالوفاة (Portnov & Fedotov: 1969; 160)

٨- الصرع Epilepsy :

يعرف انجلش وانجلش (English & English: 1971; 18) الصرع بأنه اسم يطلق على نوع من الأمراض العصبية Nervous Diseases مظهرها الأساسى هو التشنج Convulsion. ويضيف أن نوبات الصرع مختلفة الشدة وأيضاً مختلفة

التكرار. كما أن جيمس دريفر (Drever: 1974; 85) يعرفه بأنه مرض السقوط، وأنه اضطراب في الجهاز العصبي Nrevous System يتضح في نوبات تقع للمريض على فترات غير منتظمة، حيث يقع فيها المريض على الأرض مصحوباً بتقلصات عضلية، وفاقداً وعيه، مع زبد (رغوة) على فمه.

ويذكر شافر "ليس الصرع بالذهان تماماً ولكنه اضطراب خطير له في الأرجح أساس عضوى، والعلامة النموذجية للصرع نوبه تشنجية وهى حالة على قدر كبير من التناسق والاطراد من مريض لآخر. وقبل حدوث النوبة يصاب المصروع بعلامات تمهيدية تتكون من ومضات من الضوء أو أصوات ذاتية أو لحظات من الغثيان، أما النوبة الحقة فإنها تبدأ حين يصبح المريض متصلباً ويقع فاقد الشعور، وبعد بضع ثوان تبدأ التشنجات فى صورة انقباضات وارثناءات إيقاعية للعضلات كما يظهر زبد اللعاب من حركة الفم، وقد يعض اللسان نتيجة تحركات الفك التشنجية. والنوبة النموذجية تستغرق دقائق قليلة يظل المريض فاقداً لشعوره بعدها فترة من الزمن بينما بدنه فى حالة استرخاء. والعادة أن يكون الفرد عقب النوبة متعباً منهبطاً ... وقد أمكن إيضاح الأساس العضوى للصرع فى السنوات الأخيرة بوساطة الرسم الكهربائى للدماغ (ردك) الذى يسجل التغيرات التى تحدث فى النشاط الكهربائى للدماغ، وهى تسمى بـ (الموجات الدماغية). ويختلف الرسم الكهربائى للدماغ لدى المصروعين عن رسم الأسوياء من الناس. وهو يساعد فى تشخيص طراز الصرع، وشدة الحالة المرضية، وفى بعض الحالات تحديد الموضع الذى يبدأ منه الاضطراب فى الدماغ. أما أسباب هذا النشاط الكهربائى غير السوى فليست معروفة على وجه يقينى وإن كانت مثل عوامل الوراثة وإصابات الدماغ عند الولادة وغيرها من حالات التلف وأورام الدماغ قد ذكرت فى تعليلها. والأرجح أنه ليس للصرع سبب واحد ولكن عدة أسباب تؤدي كلها إلى النتيجة النهائية نفسها تقريباً. كما أنه لا يوجد علاج شاف وحيد للصرع، ولكن بعض الحالات المنتقاة أمكن مساعدتها بجراحات المخ وأخرى بالعقاقير أو بتنظيم الغذاء" (شافر: ١٩٥٥؛ ٤١٨-٤١٩).

ونظراً لأن نوبة الصرع قد تفاجئ المريض فى أى وقت دون سابق توقع، فإن المصروع يُصَح دائماً بأن يرافقه باستمرار أحد الناس حينما يذهب خارج بيته حتى لا يصيبه حادث يضره، فقد تصيبه النوبة وهو يقطع طريقاً فتدفعه سيارة، أو

وهو يسبح فى الماء فيغرق.. لذا حيثما كان احتمال ضرره من نوبة الصرع فلا بد أن يصحبه مرافق.

وينبغى أن نفرق هنا بين حالة الصرع وحالة الإغماء الهستيرى أو التشنج الهستيرى التى تشبه إلى حد كبير حالة الصرع باستثناء أن نوبة الهستيرى لا تصيب المريض إلا فى المواقف التى تحقق له فيها كسباً وفائدة شخصية. فالنوبات الهستيرية تصيب المريض فى موقف يأمن فيه على نفسه، ويكون عادة بين أفراد يهئون لمساعدته، ويؤنبهم ضميرهم إن كانوا أساءوا إليه فلا يعودون لمثل هذه الإساءة، خاصة إن كانت النوبة متسببة عن هذه الإساءة وعقبها مباشرة. وهنا يبدو بوضوح أن المريض بالنوبات الهستيرية يستدعيها بإرادة لا شعورية عمدية تحقيقاً لفوائد مقصودة وهروباً من وطأة مواقف ضاغطة انفعاليًا إلى حالة من اللا وعى بها وبما يتعلق بها، فيهرب عن طريقها من هذا الضغط، ويتخفف منه.

ثالثاً : السيکوباتية Psychopathy

السيکوباتية تمثل السلوك الذى بعد مصادًا للمجتمع وخارجًا عن قيمة ومعاييره، وقواعده وقوانينه. ولهذا، فإن السيکوباتية تشمل انحرافات السلوك والخلق، ويطلق عليها فى كثير من الأحيان "الانحراف السيکوباتى".

ويعرض صبرى جرجس بعض التصنيفات والنماذج الخاصة بالشخصية السيکوباتية، كما يراها بعض العلماء الذين تصدوا لتصنيفات الأمراض النفسية، مثل سترىكر Strecker، حيث يقول عنه : "وجاء تصنيف سترىكر للسيکوباتية متضمنًا النماذج الآتية:

- ١- المجرمون.
- ٢- المتقلبون انفعاليًا.
- ٣- غير الأكفاء.
- ٤- أشباه البارانويين.
- ٥- مدمنو المخدرات والخمر.
- ٦- الأفاكون.
- ٧- النصابون.
- ٨- المصابون بجنون السرقة.
- ٩- المصابون بجنون إشعال النار.
- ١٠- المنحلون خلقيًا.
- ١١- المنحرفون جنسيًا.
- ١٢- أشباه المتذمرين.
- ١٣- مدعو المرض (صبرى جرجس: ١٩٥٧؛ ٣٠٣-٣٠٤).

هذا وقد عرض محمد عبدالحكيم فى مقاله عن التشخيص المقارن للحالات
السيكوباتية (محمد عبدالحكيم: ١٩٤٩؛ ٣٢١-٣٢٨) وجهة نظره فى الحالات
السيكوباتية، والتي يرى أن "أهم سماتها" ما يلى :

١- يجب أن تظهر نزعاتهم منذ سن مبكرة فى صورة أعمال مضادة للخلق، أو فى
صورة تكبر ظاهر وعناد لسلطة الكبار. على أن هذه الصفات قد لا ترى فى
أحيان نادرة إلا فى العقد الثانى من العمر.

٢- السيكوباتيون غير قابلين للشفاء، وهم يقومون بأعمالهم المضادة للمجتمع
بالحاح، فهم لا يستجيبون للعقاب أو التعلم أو العلاج، على أن بعض الثقات
يقولون إن بعضهم يتحسن أو يشفى بتقدم العمر؛ أى حين يصل إلى متوسط
العمر مثلاً. وينبغى بحث نقطة العقاب دون جدوى بعناية، فكثيراً ما يذكر
الآباء أنهم كانوا يعاقبون أبناءهم على سوء خلقهم دون نتيجة...

٣- يرتكب السيكوباتيون أعمالهم دون خجل. وفى بعض الأحيان علانية، بل لقد
يفخرون بها. وليس فى مقدورهم أن يحتفظوا بسرية أعمالهم. وقد يدركون
باللفظ خطأ هذه الأعمال ولكن ينقصهم نمو العواطف. وهم يستخفون بالأمور
ولا يتحمسون لشيء، كما أنهم على كثير من فجاجة الانفعال. ولكنهم - من
ناحية أخرى- يعجزون عن أى تدبير معقد. وقصاراهم أن يقوموا ببعض
الحيل الصغيرة التى يسهل كشفها. ويعوزهم بعد النظر، فإذا استطاعوا القيام
بخطط معقدة أو الاحتفاظ بسرية أعمالهم فهم مجرمون وليسوا سيكوباتيين.

٤- وهم لا ينتفعون من التجربة السابقة برغم ما يبدو عليهم فى الظاهر من سواء
أو تفوق ذهنى، كما أنهم يعيشون فى ملذات الحاضر، وتجرفهم أهواء اللحظة
الراهنه. وهم لا يعبأون بالنتائج التى يتعرضون لها من أعمالهم، أو التى
يتعرض لها أقاربهم أو المجتمع، وأن نقص قوى الضبط والكف عندهم ليجعل
منهم لعنة المجتمع.

٥- والسيكوباتيون يرتكبون جميع أنواع الجرائم؛ أى أنهم لا يتحصنون فى جريمة
بعينها، فهم يسرقون ويكذبون وينصبون، وغير ذلك من أنواع الجرائم
الصغيرة، ولكنهم قد يرتكبون الجرائم الخطيرة التى تصل إلى حد القتل، وإن
كان الأغلب أن جرائمهم يقل فيها العنف ولا تتجاوز الجرائم التافهة. أما
المجرمون المحترفون فإنهم غالباً يتخصصون فى الجريمة التى يرتكبونها.

٦- وجرائم السيكوباتية لا معنى لها، فهم يسرقون أشياء لا نفع لهم منها، وهم يكذبون حين ينجيهم الصدق، وفي حالات الكذب المرضي لا يبدو أن هناك سبباً على الإطلاق لأكاذيبهم. والواقع، أنهم يكذبون للكذب كهدف في حد ذاته، وهذا هو الأمر كذلك في السرقة والنصب وكل ما يرتكبون من جرائم. وهم لا ينتفعون من أعمالهم الشريرة. فإذا انتفعوا مادياً منها فهم ليسوا سيكوباتيين بل مجرمين.

٧- وعلى الرغم من استمرار سلوكهم المضاد للمجتمع فإنهم يبدون أمام الغرباء كقوم ظرفاء. والواقع، أن عدم الاستقرار على حالة واحدة سمة ظاهرة فيهم.

٨- وسوء السلوك عند السيكوباتيين له صفة الإدمان بعكس المجرمين الذين يظهر سلوكهم السيئ في نوبات متقطعة؛ لأنهم ينتظرون خير فرصة لارتكاب جرائمهم دون افتضاح. (المرجع السابق؛ ٣٢٣-٣٢٥).

ثم بمضى محمد عبدالحكيم فيعقد مقارنة على جانب كبير من الأهمية بين السيكوباتية و"الجناح العادي" فيقول: "الجناحون العاديون يقومون بأعمالهم عن عمد وقصد وينتفعون منها، ويستطيعون وضع خطة معقدة لخدمة أهدافهم حين تكون فرصة الافتضاح واهية وسلوكهم دورياً وليس مستمراً. وهم على مهارة في إخفاء أخطائهم، فإذا عوقبوا فإن عندهم من (الفهم الطبيعي) ما يكفي للالتفاف من العقوبة فيبدون الحذر عند ارتكابها مرة أخرى. كما أن عندهم شيئاً من النظر. أما السيكوباتيون فإنهم على ذكاء وحدة، وهم كثيراً ما ينحدرون من أسر لها مكانتها الاجتماعية الطيبة أو المثالية، كما أنهم على كثير من الظرف والجاذبية، ولكن حالتهم غير قابلة للشفاء. وهم الرابطة بين الذهانيين والعصابيين من ناحية وبين المجرمين العاديين من ناحية أخرى، والتميز بينهم وبين المجرمين قد يكون عسيراً جداً في بعض الأحيان، ولا يستطيعه إلا ذوو الخبرة بعد فحص شامل مدقق غير متحيز لجميع الاعتبارات، وبعد تقديم كل البيانات عن الحالة..." (المرجع السابق؛ ٣٢٦).

هذا؛ وتولع الصحف -سواء المحلية منها أو العالمية- بعرض أحداث طريفة بين الحين والآخر؛ مما يعتبر أمثلة حية وواقعية عما ذكرناه عن السيكوباتية. فهذه -على سبيل المثال- جريدة الأهرام تضع عنواناً رئيسياً لبابها "من غير عنوان" في عددها الصادر في ١٧/٥/١٩٩٩ يقول "القبض على زوجة

عمدة كبرى المدن الكندية بتهمة السرقة". ونقول تحت هذا العنوان: "مونتريال - مكتب الأهرام: قرر الاتحاد العام للمعلمين فى كيبك -وبعد أكبر اتحاد للمعلمين فى الإقليم الفرنسى بكندا ويبلغ عدد أعضائه أكثر من ٢٠٠ ألف مدرس فصل "... رئيسة الاتحاد من منصبها وسحب العضوية منها، بعد أن اعترفت بسرقة قفاز من الجلد من أكبر محال الملابس فى مونتريال ، وألقى القبض عليها متلبسة بالسرقة. وألقت الشرطة القبض على "...." زوجة عمدة تورنتو -كبرى مدن كندا- وفى حوزتها بنطلونان من الحرير من فرع نفس محل الملابس فى تورنتو، وعندما نشرت الفضيحة فى التلفزيون الكندى، هدد العمدة الصحفى الذى أذاع الخبر بالقتل....".

ويكاد كليكى - فى الفصل الذى كتبه عن السيوكباتية فى كتاب علم نفس الشواذ المعاصر - (Cleckely: 1973;199-233) يتفق بصفة عامة مع غالبية ما تقدم من خصائص الشخصية السيوكباتية، بل يذهب إلى أبعد من ذلك حيث يذكر أن السيوكباتى الحاد أقرب إلى الذهانى منه إلى العصابى، وذلك استناداً إلى عدم إحساسه بشذوذ سلوكه وعدم سعيه لعلاج انحرافاتة، وعدم شعوره بالقلق إزاءها (المرجع السابق ؛ ٢٠٧ - ٢٠٨).

ولعل مما تقدم يتضح السبب الرئيسى الذى يجعل بورتنوف وفيدوتوف يستهلان الفصل الذى كتباه عن السيوكباتية بعبارة : "السيوكباتية هى أعقد ميدان فى الطب النفسى" (Portnov & Fedotov: 1969; 304). ويشاركما صبرى جرجس نفس الرأى حيث يستهل -أيضاً- كتابه : "مشكلة السلوك السيوكباتى" "لم يمتحن علم الصحة العقلية الاجتماعية بمشكلة أكثر تشعباً ولا أشد تعقيداً، ولا كانت وما تزال، موضعاً لاختلاف الرأى وتباين وجهات النظر فيما يتصل بأسباب نشوئها وعوامل تكوينها وتعدد مظاهرها وأعراضها وطرائق مداواتها وملافاتها من مشكلة (الشخصية السيوكباتية)، التى تأتلف أشتاتاً من الناس الخارجين على المؤلف، غير الأسوياء، الذين على الرغم من شذوذهم وعدم سوائهم لا يمكن أن ينتظموا فى أى من النماذج المعروفة المتفق عليها للمرض العقلى" (صبرى جرجس: ١٩٥٧؛ ١).

ويشير بورتنوف وفيدوتوف إلى ما يراه بعض العلماء السوفييت، مثل كيربيكوف، Kerbikov وزملائه من أن السيوكباتية ترجع إلى شذوذ وراثى

وعوامل بيئية غير مناسبة تمثلت أساساً فى عملية التربية والتنشئة (Portnov & Fedotov: 1969; 305). ويعرض دانييل لاجاش رأى التحليل النفسى فى أن المجرمين فئة من السيكيوباتيين، ويقول عنهم: "... فالمجرم يتصرف وفقاً لنظام من القيم الفردية، أو لنظام من القيم فى جماعة بعينها تكون -عادة- مجتمعاً خاصاً محدداً بالقياس إلى المجتمع العام الشامل. ولا ريب فى أن الانتماء إلى جماعة يعتمد بصفة أساسية على التقمص (التوحد) ويتم طبع الشخصية بطابع اجتماعى، بنموها وفقاً للمعايير الاجتماعية، وذلك بواسطة تقمصها. ويرجع الاستعداد للسلوك الإجرامى إلى شذوذ فى عملية التطبيع الاجتماعى، وفى عمليات التقمص وفى تكوين الأنا الأعلى. وهنا -أيضاً- نجد أن تفاضل الاستعدادات التكوينية، أيًا كان دور الوراثة، لا يتم إلا بعملية تعلم. ويتم ذلك على نحو من الأنحاء الآتية: فى بعض الحالات، يتم التقمص (التوحد) بالنسبة إلى شخصية أو جماعة تملك نظاماً من القيم يختلف عن نظام المجتمع الأوسع؛ ومثال ذلك: الطفل الذى يربيه والدان من اللصوص، أو يتم التقمص باقتباس الجوانب السيئة لأحد أفراد البيئة، أو بالنسبة إلى شخصية مريضة..." (لاجاش: ١٩٥٧؛ ١٣٦-١٣٧). هذا، وتؤيد دراسة كل من أوجست أيكهورن عن "الشباب الجامح" (أيكهورن: ١٩٥٤) وجون بولبى عن "رعاية الطفل وتطور الحب" (بولبى: ١٩٥٩) وجهة نظر التحليل النفسى فى السلوك المنحرف، وأهمية عوامل التربية والتنشئة والتقمص (التوحد) فى إكساب الشخصية خصائص معينة.

ولسوء الحظ، فإن استجابة السيكيوباتى للعلاج هى استجابة ضعيفة، كما أن "السيكيوباتى فى إجماع الرأى، وبحكم علته، لا يتأثر من العقاب، ولا ينال منه جانب الردع. فإن العقوبة من وجهتها النفسية (السيكولوجية) على الأقل ليست إلا لونا من العدوان يسقطه المجتمع على الفرد، وإذا كان السلوك المضاد للمجتمع عند السيكيوباتى صادراً عن نزعة عدوانية قوية، فإن العقوبة بالنسبة إليه إنما هى بمثابة وضع الوقود على النار المشتعلة فلن يزيدها إلا اشتعالاً، ومن ثم ما نرى من متابعة السيكيوباتى لنشاطه الهدمى، لا يعوقه خوف العقاب، ولا وقوعه، ولا يردعه ما يلقى على سلوكه من جزاء وقصاص" (صبرى جرجس: ١٩٥٧؛ ٣٣٤-٣٣٥).

رابعاً : الانحرافات النفسية Psychological Perversions

يقصد بالانحراف Perversion الضلال والفساد والمروق والبعد عن جادة الصواب. على ذلك، يمكننا وصف أى سلوك تنطبق عليه هذه الأوصاف بأنه منحرف. وهكذا، ينظر إلى المجرمين والمرئيين والمختلسين والنصابين والمهربين وتجار المخدرات ومتعاطيه والشواذ جنسياً... على أنهم جميعاً منحرفون نفسياً.

ويلاحظ أن الانحراف النفسى - بالمعنى الذى حددناه الآن - قد يختلط مع السيكوباتية التى تحدثنا عنها فى البند السابق مباشرة؛ حيث يكون الاضطراب النفسى متعلقاً بالجوانب الأخلاقية ومضاداً لقيم المجتمع وقوانينه فى كل منهما، إلا أن السيكوباتية أقل فى تكرارها وأشكالها، ولا يكاد يحقق السيكوباتى من سلوكه فائدة لها قيمة، وكأنه ينفذ سلوكه لا لشيء إلا للسلوك فى حد ذاته. كما أنه لا يخطط لسلوكه ولا يتكتمه عادة، ولا يخل إن ضبط متلبساً بالسلوك السيكوباتى... وما إلى ذلك من خصائص - سبق أن ذكرناها فى حديثنا السابق عن - السيكوباتية وما يميز السيكوباتيين.

ونتحدث فيما يلى - بإيجاز - عن أمثلة لهذه الانحرافات النفسية الأكثر خطورة وانتشاراً.

١ - الانحرافات الجنسية Sexual Perversions

لعل الانحرافات الجنسية هى أبرز الانحرافات النفسية شهرة وذبوحاً وقصداً، حتى أنها أول ما يقفز إلى الذهن لدى كثير من العامة والمتقنين، بل والمتخصصين أيضاً، عندما تذكر كلمة "منحرف".

والانحراف الجنسى هو أى شكل من أشكال الممارسات الجنسية التى لا تستهدف الإشباع الجنسى السوى عن طريق الاتصال الطبيعى والمشروع اجتماعياً بين الذكر والأنثى. وأبرز الانحرافات الجنسية وأشهرها ذبوحاً ما يلى:

(أ) الجنسية المثلية Homosexuality :

وفىها يجد الفرد لذته الجنسية الأساسية عن طريق العلاقة الجنسية بفرد من نفس جنسه. وهكذا، يجد الذكر لذته الجنسية بشكل أساسى عن طريق اتصاله بذكر آخر سواء أكان يقوم بالدور الإيجابى أم يقوم بالدور السلبي فى هذا الاتصال، أما

اتصاله الجنسي بأنثى فلا يجلب له إلا قدرًا ضئيلاً أو ثانوياً من اللذة، وقد لا يجلب لذة على الإطلاق، بل يمارسه بتقزز ونفور. وعلى الجانب المقابل، فإن الأنثى المصابة بالجنسية المثلية تجد لذتها الجنسية الأساسية في الاتصال بالأنثى، سواء قامت هي بالدور الإيجابي أو بالدور السلبي في هذا الاتصال. أما إن اتصلت جنسياً بذكر، فهي لا تجد فيه إلا لذة طفيفة، أو لا تجد على الإطلاق أية لذة، وربما تحس تقززاً ونفوراً.

(ب) السادية Sadism

"تدل السادية على انحراف ينحصر عامة في استمداد (اشتقاق) اللذة الجنسية مما يلحق الغير من ألم بدني ونفسي. والشخص الذي يقع عليه هذا الألم قد يكون من نفس الجنس الذي ينتمي إليه السادي، أو قد يكون طفلاً أو حيواناً، وفقاً لارتباط الانحراف بالجنسية المثلية أو عشق الأطفال أو الحيوانية" (سامي محمود على: ١٩٦٣، ١٨٣). كما أن الشخص الذي يقع عليه هذا الألم قد يكون -أيضاً- الزوجة أو الزوج أو المحبوب من الجنس الآخر. "وقد يكون الألم الذي ينزل بالضحية ألماً مادياً (من ضرب ووخز وعض وتشويه قد يصل إلى حد القتل) أو نفسياً (في صورة التجريح والإذلال). وقد لا يعدو أن يكون الألم في بعض الأحيان مجرد افتعال (وهو ما يسميه كرافت - إينج Jraft-Ebing بالسادية الرمزية). وقد يكتفى السادي بمشاهدة الألم، لكنه عادة ما يتسبب فيه ذاته. وكذلك، فقد يكون الإشباع مقصوراً على المجال النفسي، ولو أن الغالب أن يكون مصحوباً بإحساس جنسي ينتهي بالتفريغ الجنسي تلقائياً أو عن طريق الجماع أو الاستمناء" (المرجع السابق بنفس الصفحة).

وتنسب السادية إلى الماركيز دي ساد Marquis de Sade من كبار الكتّاب الفرنسيين في القرن الثامن عشر (١٧٤٠-١٨١٤)، عاصر الملكية والثورة الفرنسية وما بعدهما، وأمضى الجانب الأكبر من حياته (٢٧ سنة) سجيناً متنقلاً بين سجون فرنسا المختلفة إيفاءً لأحكام صدرت ضده، دافعها سياسية (فقد اتهم مثلاً بالاعتدال إبان الثورة الفرنسية التي ناصرها) أو أخلاقية إثر ما ارتكب من أفعال جنسية فاضحة يغلب عليها طابع القسوة والتجريح وإنزال الألم بالغير (المرجع السابق؛ ١٩٢).

ومن الجدير بالذكر أن السادية قد اتسع مدلولها ومعناها ليشمل -أيضاً- ما هو غير جنسى، كاشتقاق اللذة عن طريق القيام بتعذيب الآخرين، أيًا كان هؤلاء الآخرون، سواء بتوجيه عدوان مادي إليهم؛ كالضرب والإيذاء البدنى أو توجيه عدوان معنوى، كالتقليل من شأنهم أو عدم مراعاة مشاعرهم أو إمتهان كرامتهم أو ضرب مصالحهم أيًا كانت..

(ج) المازوخية Masochism

فى معناها الواسع والشامل هى اشتقاق الفرد للذة من قيام الآخرين بتعذيبه وتوجيه العدوان إليه، سواء أكان عدواناً مادياً؛ كالضرب والإيذاء البدنى، أم كان عدواناً معنوياً؛ كتحقير الفرد وإهانتته وجرح كرامته والسخرية منه وإظهار هوان شأنه ودنو منزلته وعدم اعتبار مشاعره، وعرقلة مصالحه والوقوف ضدها.

أما المازوخية فى معناها الضيق فهى نوع من الشذوذ أو الانحراف الجنسى، سواء لدى الذكر أم لدى الأنثى، عندما لا يجد الفرد لذته الجنسية أساساً إلا إذا كانت مصحوبة بالأذى يوقعه عليه الطرف الذى يمارس معه الجنس، سواء أكان هذا الأذى مادياً أم معنوياً، وسواء -أيضاً- أكان قبل الفعل الجنسى أم أثناءه.

ومن الجدير بالذكر أن مصطلح المازوخية اشتق نسبة إلى "الكاتب النمساوى ساخر مازوخ Sacher Masoch (١٨٣٦-١٨٩٥) الذى تفتن فى وصف المواقف التى تتجلى فيها سطوة المرأة وقسوتها فى الحب واستخدامها السوط فى تعذيب من تحب، واستعبادها الحبيب استعباداً مطلقاً. ويصحب هذا الألم الجسمى عذاب نفسى مصدره خيانة المرأة خيانة يتعمدها الحبيب ويسعى إليها سعياً مقصوداً. والمحب فى ذلك كله يحس لذة جنسية تشد كلما اشتد الألم (الذى يقع عليه) وتتنوع بتنوعه. ويغدو البحث عن اللذة طقساً من الطقوس التى تتطلب إعداداً خاصاً يختلط فيه الواقع بالخيال ويقوم فيه كل من الرجل والمرأة بدور محدد له سلفاً. وعادة ما تنقمص المرأة شخصية يتوافر لها بالضرورة صفات معينة، كأن تكون قوية البنية ترتدى ثوباً من الفراء وفى يدها سوط... وتعتبر قصص مازوخ تصويراً لواقع حياته الخاصة، وأهم هذه القصص فينوس ذات الفراء "La Vénus aux Fourrures" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٩١).

وهكذا، نلاحظ أن المازوخية عكس السادية تماماً. وينبغى هنا أن نورد ملاحظة سامى محمود على التى يقول فيها خاتماً شرحه لمصطلح المازوخية:

"ولابد من الالتفات إلى أن المازوخية لا تتفصل عن السادية، وأن القسوة على الذات مشوبة بالقسوة على الغير، فنحن في الواقع حبال حدين متضايين".

(المرجع السابق؛ ١٩٢)

وإذا كانت السادية تعبر عن غريزة التدمير أو العدوان المتجه إلى الآخر، فإن المازوخية تعبر عن غريزة التدمير أو العدوان الموجه إلى الذات. بل إن كثيراً من المحللين النفسيين يضيفون إلى ذلك أن الأنا الأعلى يستخدم الألم والإيذاء في المازوخية لمعاقبة الذات حتى يمكن تحييد عقدة الشعور بالذنب جزئياً والتكفير عنه (ساشاناخت: ١٩٨٣؛ ٧). ويبدو هذا منطقياً إلى حد كبير، خاصة في ضوء النظرة التحليلية النفسية، وفي ضوء دراسات علم النفس الجنائي وبحوثه.

ومن الجدير بالذكر أن الصحافة كثيراً ما تهتم بنشر أحداث تصور فيها حالات السادية والمازوخية وتبرزها، سواء أكان ذلك لإشباع فضول القراء، أم كان للتوعية المتوخاة. ونضرب لذلك المثل التالي الذي نقله عن محمود صلاح في العدد الصادر من جريدة أخبار اليوم في ١٩/٣/١٩٨٨ بباب الحوادث والقضايا في الصفحة الثانية عشرة بعنوان؛ "حب ... أفضى إلى الموت!".

"لست سفاحاً.. ولكني عاشق!"

صدقتي يا سيادة القاضي ... انظر في وجهي وتأمله ... هل هذه ملامح قاتل ... انظر في عيني تجد حزناً عميقاً لن تمحوه الأيام على حبيبتي! زوجتي التي رحلت وتركتني وحيداً ألحق أحزاني، كما يلحق كلب الحشرات الملتصقة بجسدها.

لقد أحببتها كما لم يحب إنسان إنساناً آخر. وتزوجتها لأنعم بحبي لها لكنها لم تتحمل هذا الحب. ورحلت عن الدنيا وتركتني أواجه تهمة قتلها. وأنا برىء .. لم أقتلها لكني أحببتها على.. طريقتي الخاصة... فماتت!

مازلت أذكر ليلة زفافنا... الليلة الموعودة التي طالما انتظرتها... كنت جالساً إلى جوارها في (كوشة) الفرح... ينبض قلبي بالفرحة كلما نظرت إلى وجهها الذي يشبه القمر في استدارته وضيائه.

أتعجل أن ينتهي المطرب والراقصة وأن ينصرف المدعوون لأختلي بعروستي أخيراً... لقد عشت حياة جافة قاسية امتدت إلى ٣٦ سنة ... وعندما رأيتها... بنت السادسة عشرة العذراء عرفت أنها المخلوقة التي طالما حلمت بها... أحببتها بعنف وتقدمت أطلب يدها فوافقت أسرتها رغم فارق السن... وها نحن في نهاية حفل الزفاف.

انفض الحفل وانصرف المدعوون... أغلقت الباب خلفى ونظرت إليها وهى ترتدى فستان الفرح... أطرقت إلى الأرض برأسها خجلاً وأنا أقترّب منها... لست أنسى أبداً مشهد عينيها وهى تتحول فجأة من الرومانسية إلى الرعب والفرع... ولا أعرف لماذا تغيرت عروستى فجأة... هل لأننى بدلاً من أن أقبلها... رفعت يدي فى الهواء... وهى تحمل (الكرباج) الذى أعدته خصيصاً لهذه الليلة... وانهلت عليها أمزق جسدها بعنف!؟

ظلت طوال هذه الليلة تصرخ من الألم.. وكلما تفجرت دموعها كلما انتابتنى سعادة غريبة... وكلما سألت دماؤها كلما شعرت بنشوة عجيبة.. ظلت أضربها (بالكرباج) حتى تعبت يداى. وأغمى عليها. وشعرت بأن سعادتى اكتملت!.

لا تسألنى يا سيادة القاضى لماذا ؟

إن المحبوب يجب أن يفنى فى جسد وكيان من يحبه. وهى اعترفت لى قبل الزواج أنها تحبني فلماذا تصرخ إذا ضربتها؟ ولماذا تتألم إذا عذبتها؟ وما سر هذا الشعور الغامض بالارتياح الذى يجتاحنى كلما رأيتها تتألم.

ومضى شهر العسل أجمل من ليلة الزفاف!.

لم يكن (الكرباج) وحده... بل كنت قد أعددت بقية (العدة) مع أثاث المنزل.. مجموعة من السلاسل الحديدية والعصى الغليظة والرفيعة.. كنت أحبسها فى الصباح حتى لا تفكر فى مغادرة المنزل... وأعود من عملى فى المساء لنبدأ السهرة... أقوم بتقييد يديها وقدميها بالحبال... ثم أرفعها بالسلاسل الحديدية إلى الحائط مثل الذبيحة... وأظل أضربها... وكلما قالت: (آه)... أستمر فى الضرب... كأننى مطرب والجمهور سعيد بغناؤه وهو سعيد بأهات جمهوره!.

وامتلاً جسد زوجتى المحبوبة بالجراح... عشرون جرحاً... ثلاثون جرحاً وإصابة... بل أكثر.. وكان كل جرح على جسدها كأنه (وسام الحب) وضعته بيدي عليها... لكنها لم تفهم يا سيدى القاضى... لم تدرك لماذا أفعل ذلك؟ أضربها وأنا أحبها؟

وذات ليلة وأنا أضربها توقفت عن الصراخ.. توقفت الآن فجأة! واقتربت منها لأكتشف أنها خدعتنى وماتت دون أن تخبرنى!

قضت محكمة جنايات (...) برئاسة فؤاد الفقى وعضوية المستشارين حسين حلمى وصالح الدين عبدالغفار بمعاينة العريس الذى ضرب عروسته حتى الموت بالأشغال الشاقة ٧ سنوات.

لأن النيابة وجهت له تهمة الضرب المفضى إلى الموت... ولو كان متهمًا بالقتل... لحكمت بإعدامه!" (محمود صلاح: صفحة الحوادث بأخبار اليوم في ١٩/٣/١٩٨٨).

(د) البغاء Prostitution :

حاول كثير من الباحثين، سواء أكانوا من علماء الاجتماع أم النفس أم القانون، وضع تعريفات تعكس مفهومهم عن البغاء. وبغض النظر عن بعض الاختلافات بينهم، فإنهم يميلون إلى تعريفه بأنه تسليم شخص جسمه إلى آخر يستخدمه للإشباع الجنسي، وذلك لقاء مقابل مادي، دون اكتراث عاطفي أو تمييز بين فرد وآخر (نجية إسحق عبدالله : ١٩٨٤ : ٢٠-٢٧). فالأنثى البغى تسلم جسدها دون أى تمييز بين الذكور. ويعتبر البغاء مهنة أساسية لكثير من البغايا تعيش منها رغم ملاحقة الشرطة والقانون لهن في البلاد التي تجرم البغاء، حيث تختلف الدول في هذا الشأن.

ومن الشائع أن البغاء يرتبط بالإناث دون الذكور، إلا أن الحقيقة غير هذا، إذ يوجد بعض الذكور الذين يمارسون البغاء ويتكسبون منه، وربما كانت مهنتهم الوحيدة، بل إن بغاء الذكور قد عرف منذ مدة طويلة. وفي هذا يذكر محمد نيازي حناته عن البغاء في المجتمع الدانمركي: "انتشر محترفو اللواط في المدن، حتى أنه قد اكتشفت منازل كثيرة لبغاء الذكور في كوبنهاجن عام ١٩٥٠، الأمر الذي ترتب عليه إنشاء مكتب مستقل لمكافحة هذا النوع من الجرائم. وأصبح قسم مكافحة البغاء يتكون من مكتبين منفصلين، أحدهما لبغاء الإناث والآخر لبغاء الذكور. وأصبح أرشيف هذا المكتب الأخير يحتوى حتى عام ١٩٥٨ على بطاقات لثمانمائة شخص من محترفي اللواط في كوبنهاجن التي يبلغ سكانها ثمانمائة ألف. واضطر قانون العقوبات الدانمركي في النهاية إلى أن يعاقب محترفي الجنسية المثلية (أى محترفي اللواط أو السحاق) طبقاً للمادة ٢٣٠ عقوبات. مع أنه لا يعاقب على احتراف البغاء إذا كان طرفاه رجلاً وامرأة ولا يعاقب على الزنا. بل تضمن مادة... للعقاب على اللواط أو السحاق الذى يقع من شخص على آخر لم يبلغ الثامنة عشرة من عمره. وانتشرت طبقة الرجال الذين يتزويون بزى النساء علناً. الأمر الذى اقتضى فى النهاية أن يعتبر مثل هذا السلوك جريمة تطبيقاً للمادة ٩ قسم ٣ من لوائح البوليس الدانمركي" (محمد نيازي حناته: ١٩٦١ : ٣٥-٣٦).

ومن الجدير بالذكر أن البغاء لا ينبغي النظر إليه على أنه انحراف أو شذوذ نفسى فحسب - كما نظر إلى الانحرافات الجنسية الثلاثة التى تحدثنا سابقاً عنها: الجنسية المثلية والسادية والمازوخية - فالبغاء فى كثير من الحالات يكون ناتجاً عن ظروف اقتصادية واجتماعية بالدرجة الأولى، تلجأ إليه البغى مضطرة غير مرحبة ولا سعيدة به عندما تجد فيه الوسيلة السهلة للتكسب وإشباع طموحاتها المادية التى تلهث وراءها، فيستغلها الآخرون من نقطة الضعف هذه. على أن هذا لا يتعارض مع وجود بعض العوامل والدوافع النفسية الشعورية واللاشعورية المؤدية إلى هذا النوع من الانحراف، مثل الاستمتاع الجنسي، وإشباع الدوافع السادية والمازوخية، وضحالة الروابط الانفعالية بالآخرين وسطحية العلاقة معهم، وزيادة القابلية للاستهواء، وسيادة الجوانب السيكوباتية، والعجز عن حل الصراعات النفسية حلاً إيجابياً بناءً (أحمد فائق: ١٩٨٢؛ الفصل الحادى عشر، ونجبية إسحق عبدالله: ١٩٨٤؛ الفصلان الثانى والرابع).

٢- إدمان المخدرات Drug Addiction

"عرّفت هيئة الصحة العالمية الإدمان أو الاعتماد بأنه حالة نفسية وعضوية تنتج من تفاعل الفرد مع العقار (أو المخدر) ومن نتائجها ظهور خصائص تتسم بأنماط سلوكية مختلفة تشمل دائماً الرغبة الملحة فى تعاطى العقار بصورة مستمرة أو دورية للشعور بآثاره النفسية والعضوية ولتجنب الآثار المهددة والمؤلمة التى تنتج من عدم توافره، وقد يدمن المتعاطى على أكثر من مادة واحدة.

"والأنواع التى تحدث إدماناً هى الكحوليات والمخدرات، مثل الأفيون ومشتقاته والكوكايين والحشيش والعقاقير المختلفة المنشطة والمطمئنة والمنومة.

و"خصائص الإدمان هى الرغبة الملحة فى الاستمرار على التعاطى والحصول (على العقار أو المادة المدمن عليها) بأية وسيلة، وزيادة الجرعة بصورة متزايدة لتعود الجسم على العقار والاعتماد النفسى والعضوى عليه. والتعود على العقار يزيد الرغبة فى الاستمرار على تعاطيه لما يسببه من شعور بالراحة ولتحقيق اللذة وتجنب الشعور بالقلق والألم. ويحدث تعود للجسم بحيث تظهر على (المدمن) اضطرابات عضوية ونفسية شديدة عند امتناعه عن تناول العقار فجأة" (مصطفى كامل: ١٩٩٣؛ ٦٥-٦٦).

هذا، "وتشير وثائق هيئة الرقابة الدولية على المخدرات إلى أن مستوى تعاطي الحشيش والكوكايين والأفيون والهيروين والأمفيتامينات والباربيتورات مازال مرتفعاً في معظم أنحاء العالم، وأن عدد البلدان التي لا تعاني من مشكلة المخدرات محدود جداً. وقد تزايدت المساحات المنزرعة بالنباتات المخدرة في كثير من دول العالم، كما تزايدت مناطق إنتاج وتصنيع المخدرات. وتقوم بتمويل هذه الأنشطة غير المشروعة عصابات دولية على جانب كبير من التنظيم والخطورة، وترتبط هذه العصابات علاقات وثيقة بمجموعات الإرهابيين وتجار الأسلحة...؟ (محمد فتحي عيد: ١٩٨٦؛ ٣٧).

هذا؛ "وتشير تعاطي العقاقير Drug Use إلى استخدام العقاقير (أوالمخدرات) إما لأغراض ترويحية، أو علاجية. وقد يكون هذا التعاطي محدوداً أو معتدلاً حتى في حالة العقاقير التي تكون لها خاصية إدمانية. أما الإفراط في التعاطي Drug Abuse فيشير إلى تعاطي العقار بأسلوب يجعله يعوق النشاط اليومي ويصبح فريضة على جسم الإنسان وحياته.... وفي الغالب، يستخدم اصطلاح الإدمان فيما يتعلق بالإفراط في تعاطي العقاقير... ويوجد الإدمان Addiction إذا كان الفرد:

١- يفرط في تعاطي عقار معين.

٢- إذا كان الفرد معتمداً على ذلك العقار فسيولوجياً أو نفسياً، وفي حالة الاعتماد الفسيولوجي يؤدي الانسحاب من العقار إلى أعراض عضوية مؤلمة. وفي حالة الاعتماد النفسي يؤدي الانسحاب من العقار إلى استجابات وجدانية مؤلمة أيضاً مثل البكاء، والغضب، والقلق، والاكتئاب. وفي عديد من الحالات يتضمن الإدمان -بالطبع- كلاً من الاعتماد الفسيولوجي والنفسي. وينبغي أن نقرر أن الكحول عقار (مخدّر)، وكثيراً ما يفرط الفرد في تعاطيه...

"وهناك علامات وأعراض أخرى ترتبط غالباً بالإفراط في تعاطي العقاقير، وهي:

١- تغير القياسات الفسيولوجية؛ مثل ضغط الدم والنبض وحرارة الجسم.

٢- تغير حجم إنسان العين.

٣- تغير ردود الأفعال المنعكسة.

٤- الحركات الهوجاء الخرقاء.

٥- الهلوس والهذات.

٦- تباين استثارة الجهاز العصبى المركزى، والتي تتراوح بين الاستثارة الشديدة والذهول.

٧- الزيادة المصطنعة فى الثقة بالنفس والقدرة على التفاعل الاجتماعى.

٨- انعدام التوجيه وظهور الارتباك العقلى.

٩- السلوك الاندفاعى.

١٠- انحدار الصحة الجسمية "(Bruno: 1993-ترجمة بدون تاريخ؛ ١٢٧-١٢٩).

ويعتبر إدمان المخدرات من أخطر المشكلات التى تواجه مجتمعات العالم فى عصرنا الحالى؛ لما لها من أبعاد مختلفة شديدة الخطورة والتدمير، حتى أن دول العالم - بمختلف اتجاهاتها السياسية ونظمها الاقتصادية والاجتماعية - تتعاون معاً لمحاربة هذه الظاهرة وحصارها. وقد بلغ من إحساننا بخطورة هذه المشكلة أن الرئيس المصرى فى خطابه الذى ألقاه يوم ٥ مارس ١٩٨٩ فى احتفال وزارة الأوقاف بيوم الدعاة (ونقلته جريدة الأهرام بعدها الصادر فى ١٩٨٩/٣/٦) أعلن أن التطرف والمخدرات والانفجار السكانى ثلاثة أخطار تهدد المجتمع. وهكذا، وضعها ضمن أكبر ما يهدد المجتمع من أخطار ينبغى محاربتها وحصارها. وعندما تعرض فى خطابه لمشكلة المخدرات قال: "وأما التعاطى فتعلمون أنه الوباء الذى يقضى على الصحة ويغيب العقول ويدمر الأخلاق ويدفع إلى أخط الجرائم، بالإضافة إلى تبديد الأموال وتخريب الاقتصاد القومى آخر الأمر. وتعلمون أن البعض يظن أن المحرم فقط هو شرب الخمر وأن المخدرات غير الخمر لم يرد بتحريمها النص القرآنى. ولذا، كان من أولويات مجال دعوتكم أن تبصروا الناس بحرمة المخدرات التى ينطبق عليها حكم الخمر؛ لأن العبرة ليست باسم ما يتعاطى أو يشرب وإنما بما يترتب على شربه أو تعاطيه من آثار. وقد أجمع الأطباء وأهل الذكر على أن المخدرات أفدح خطراً وأشد فتكاً من الخمر حتى ليصل الأمر بتعاطيها إلى أن يكون انتحاراً وقتلاً للنفس. أجل... أيها الدعاة؛ إن من أولويات مجالات دعوتكم أن تكثفوا جهودكم لتوضحوا للمواطنين أن تعاطى تلك السموم المخدرة أشد حرمة من الخمر؛ لأن هذه البليات تهدد نعمة العقل، وتحجب نور الضمير، وتدمر مصدر القوة، وتبديد عزيز المال، وتدفع إلى العدوان على الغير؛ بل إلى الإساءة إلى الأهل وخيانة الوطن، علاوة على قتل النفس. إن واجبكم فى هذا المجال يأتى تحصيناً لمن لا يتعاطون حتى يصونوا أنفسهم قبل أن يصل الخطر إليهم. كما يأتى واجبكم فى هذا المجال -أيضاً- علاجاً للمتورطين حتى يثوبوا إلى

رشدهم وينجوا ببقية عقولهم وضمايرهم. كذلك، يأتي واجبكم هنا ترشيذاً للأبناء حتى يحسنوا رعاية أبنائهم، ورقابة فلذات أكبادهم فيحجبوهم من رفاق السوء وناقلي عدوى التعاطي إليهم".

ولا شك، أن الرئيس المصري كان واضحاً وصريحاً وقاصداً إلى الحقيقة الموضوعية فيما ذكره في خطابه عن مشكلة المخدرات وخطورتها. فعن البعد الاقتصادي نذكر - على سبيل المثال فقط - أن تقديرات ما يهرب من مصر لجلب المخدرات إليها يقدر سنوياً بحوالى مليارين من الدولارات أو ثلاثة. هذا على مستوى الاقتصاد القومي. أما على مستوى اقتصاد الأسر والأفراد وممتلكاتهم، فإن الصحف وبرامج التلفزيون والإذاعة ووسائل الإعلام المختلفة تطالعنا كل يوم بأخبار الدمار الاقتصادي والإفلاس المالى للمدمنين وأسرهم. وعن البعد الإنتاجي نشير إلى أن إنتاجية المدمن تهبط إلى الحضيض، إذ يصعب أن نتصور إنتاجية عالية لشخص يدمن المخدرات. فعلى سبيل المثال، نذكر أنه "بفحص مجموعة من السائقين تسببوا في حوادث مميتة تبين أن ٤٠٪ يدمنون الخمر و ١٠٪ يتعاطونها بإسراف، وترتفع نسبة الحوادث -أيضاً- بين المشاة المخمورين عن غيرهم، وقد كشفت إحدى الدراسات الأمريكية أن ٧٤٪ من المشاة الذين أصيبوا بإصابات خطيرة كانوا يشربون الخمر. ولا تسبب الخمر حوادث السير فقط بل تؤدي -أيضاً- إلى زيادة عدد إصابات العمل والسقوط على السلالم ومن الأماكن المرتفعة والحروق والتسمم بغاز الفحم نتيجة لعدم الانتباه" (عادل الدمرداش: ١٩٨٢؛ ٩١).

وقد "أصيب الرسام الهولندى رامبرانت (١٦٠٦ - ١٦٦٩) بالإدمان على الخمر بعد وفاة زوجته عندما كان فى سن السادسة والثلاثين، الأمر الذى أدى إلى انهيار قدرته على الرسم والإنتاج لإصابته بضعف النظر ورعشة اليدين، وكان فان جوخ الرسام الهولندى -أيضاً- مصاباً بالمرض العقلى ومدمناً على الخمر ومات منتحراً. أما الإسكندر الأكبر فقد توفى وعمره ٣٣ سنة فى بابل. وتختلف الروايات عن سبب الوفاة والأرجح أنه أصيب بالتيفويد. كان الإسكندر يسرف فى شرب الخمر ويصاب بنوبات من الغضب الشديد والعنف، ويقال إنه قتل أحد قواده أثناء نوبة هياج شديد لعلها بسبب الخمر، ويحتمل أن إسراف الإسكندر فى شرب الخمر أضعف مناعته ضد الأمراض وعجل بوفاته القائد العبقري الكبير" (المرجع السابق؛ ص ١٠٤). وينبغى هنا أن نشير إلى مرض ذهاني خاص ينجم أساساً عن تلف خطير تتعرض له الأنسجة العصبية للفرد فى بعض حالات إدمان الكحوليات هو

الذهان الكحولى Alcoholic Psychosis، حيث تكون من بعض أعراضه "هلوسات سمعية وبصرية مخيفة ومفرعة فى محتواها، وخلق فى الزمان والمكان، وقلق، وضجر، وعدم القدرة على النوم أو الأكل، والرعدة، وعدم التأزر بصفة عامة، وتشنجات شديدة فى بعض الأحيان" (كوفيل وزملاؤه : ١٩٦٧؛ ٢٩٥). وهذا إضافة إلى ما يحدث غالباً من تدهور مستمر فى قدرات المدمن الجسمية والعقلية، وانهيار فى مستواه الخلقى والاجتماعى، وتدنى قيمه، وسوء سلوكه وتصرفاته.

وإذا كانت الخمر والكحوليات من المهدئات، فإن الأمفيتامينات Amphetamines تعتبر من المنبهات والمنشطات؛ حيث تقلل الإحساس بالتعب وتزيد النشاط الجسمى والعقلى، ويشارك معها الكافيين Caffeine فى هذه الخاصية (Claridge: 1972; 20). وتسمى الأمفيتامينات بالمنشطات النفسية Psychotronics وتتخذ على هيئة حبوب أو حقن. وتمتاز بتأثيرها "على نصفى الكرة الدماغية، بحيث يتجلى - من الناحية العضوية - بزيادة الفعالية العصبية العضلية مع ارتفاع فى الضغط الشريانى والسعة التنفسية وتوقف النوم. ومن الناحية النفسية، يتجلى بزيادة النشاط الفكرى وارتفاع التنبيه دون التأثير بحالة التعب التى قد لا يحس بها المرء مع زيادة فى القدرة على العمل والاستمرار به لمدة أطول. ولهذا، ازداد الطلب على مثل هذه المركبات من قبل رجال الأعمال والسياسيين المنهكين، والطلاب خاصة فى فترات الامتحانات، وبعض الرياضيين قبل دخولهم فى المباريات" (محمد محمد الهوارى: ١٩٨٧؛ ١٠٦ - ١٠٧). إلا أن هذا الكسب المؤقت من تعاطى الأمفيتامينات لا يلبث أن ينحسر سريعاً مخلفاً وراءه لعنة الإدمان، حيث تبدأ أعراض الإذعان الخطير... من الشعور بالتعب الشديد إلى الحاجة الملحة للنوم العميق، ويبدو المريض وقد استفاد من الناحية النفسية استفاداً كاملاً؛ تخيم عليه الكآبة والقلق... (مع) شعور المصاب بانفصام الشخصية، فيحس بنفسه أنه مراقب ومنقذ، ومستهتر به، وتحاك حوله المؤامرات... فيسبب هذا لديه انحساراً نفسياً عالياً قد يؤدي به إلى الانتحار (المرجع السابق؛ ص ١٠٨).

ومما يؤسف له أن بعض شعوب العالم قد اعتادت على إدمان أنواع معينة من المخدرات، بحيث أصبحت شيئاً عادياً فيها يقدمونه حتى على حاجاتهم الأساسية؛ كالغذاء والدواء والكساء؛ مما أخر التنمية فيها وأضعف الإنتاج "ولقد أورد المكتب العربى لشئون المخدرات - فى أحد تقاريره - أن الجمهورية العربية اليمنية تخسر سنوياً ما يزيد عن ثلاثة آلاف وخمسمائة مليون ساعة عمل؛ هو

الوقت الهائل الذى يضيع على أبناء اليمن بسبب مضغ أوراق القات وتخزينه، وهو وقت تثبين قيمته فى التنمية المطلوبة لهذا البلد الإسلامى، فيصيب اقتصادها بخسائر فادحة، فضلاً عن ألف مليون ريال ثمنًا للقات الذى يستهلكه المواطنون" (المرجع السابق؛ ص ١٦).

هذا؛ وقد كتب أحمد بهجت فى جريدة الأهرام الصادرة فى أول مارس ١٩٩٩ فى باب "صندوق الدنيا" يقول: "نشرت الصحف الأوروبية خبراً يقول إن مجموعة الدول السبع الصناعية الكبرى كشفت عن تقديرات مفزعة فى حجم تجارة المخدرات فى دول العالم، وهى تقديرات تحذر من أن تجارة المخدرات قد صارت هى التجارة رقم ٣ فى العالم. المفروض أن التجارة الأولى هى تجارة الأغذية، أما التجارة الثانية فهى تجارة السلاح، وأخيراً تأتى التجارة الثالثة وهى المخدرات، وتعنى هذه الأرقام أن النوع الإنسانى يبحث عن الطعام أولاً، فإذا ملأ بطنه بحث عن السلاح، فإذا توافر السلاح، انصرف الإنسان إلى محاولة إرضاء مزاجه. وقد أعلن فريق العمل الدولى التابع للمجموعة فى أحدث تقرير له أنه يجرى غسل ١٢٠ مليار دولار سنوياً من تجارة المخدرات فى شبكة القطاع المالى الدولى. ما هو حجم تجارة المخدرات نفسها؟ وإن تقديرات فريق العمل تقول إن حجم التجارة نفسها يبلغ خمسة آلاف مليار دولار. أى خمسة وأمامها ١٢ صفراً، وهذا رقم مخيف، وهو يكفى لو انفق على الخدمات أن يحيل الكوكب الذى نعيش فوقه إلى جنة لا يشكو فيها أحد من بنى الإنسان". وما كتبه أحمد بهجت فيما سبق ليس فى حاجة إلى تعليق.

وكما تحدثنا - فيما سبق - عن البعد الاقتصادى والإنتاجى والصحى للإدمان، ينبغى أن نشير - أيضاً - إلى البعد النفسى والاجتماعى. وهى كلها أبعاد متصلة ومتراصة، ويمكن تصورها دون الخوض فيها. ومع ذلك، فإننا نورد نموذجاً لما تنشره الصحف من أحداث تتجم عن التعاطى والإدمان تصور به بشاعة الأثر النفسى والاجتماعى لهما، ومرجعنا فى ذلك نفس صفحة أخبار اليوم - السابق الرجوع إليها فى نهاية حديثنا عن السادية والمازوخية - حيث نقرأ فيها تحت عنوان: "يتعاطون الماريجوانا ويضربون المارة... بالكرباج!".

"بينما كان المقدم فريد شرف رئيس (مباحث) قسم شرطة (...) عائداً إلى منزله فى ساعة متأخرة من الليل... شاهد ٤ من الشباب يقودون سيارة بسرعة... وما أن اقتربوا من أحد المازة حتى ضربه أحدهم من نافذة السيارة بواسطة

كرباج... انطلق رئيس المباحث خلف سيارة الشباب بعد أن كرروا فعلتهم مع ٣ من المارة وتمكن بمساعدة المقدم على عبدالرحيم والنقيبين علاء الشيمي ومحمد كمال من القبض عليهم. وتبين أنهم طلبية... وأنهم في غير وعيهم لتناولهم كمية من الماريجوانا، التي عثر على بعضها في سيارتهم وأحيلوا إلى النيابة فأمرت بحبسهم" (محمود صلاح: ١٩٨٨/٣/١٩).

وليس هذا بمستغرب على المدمنين والمتعاطين، ففي البحث الذي يلخصه عادل الدمرداش اتضح لشيبارد Sheppard وزملائه، عندما قاموا بدراسة على ٣٣٦ من مدمنى المخدرات الذكور استخدموا فيها الاختبارات النفسية، أن ٣٠٪ منهم تظهر فيهم سمات المرض العقلي^(٩)، و١٦٪ تظهر فيهم سمات المرض النفسى، و٢٪ تظهر فيهم اضطرابات المخ العضوية. كما أشارت الاختبارات النفسية -أيضًا- إلى أن من يتعاطون أكثر من مادة مخدرة تبرز في شخصياتهم سمة الفصام. وهكذا، توضح هذه الاختبارات أن سمات القلق والانحراف السيكوباتي والانتكالية والاكتئاب تشيع في شخصيات معظم المدمنين. (عادل الدمرداش: ١٩٨٢؛ ٤٥). وفي البحث الميداني الذي قامت به الأمم المتحدة في مصر، تحت إشراف حمد عبدالكريم المرزوقي، وفرج عبدالقادر طه، وغيرهما عن "التورط في المخدرات: دراسة نفسية اجتماعية في مصر" اتضحت جوانب كثيرة من الاضطرابات الشخصية والنفسية بين مدمنى المخدرات والمتورطين في جرائمها؛ كضعف الاتزان الانفعالي وتشوه صورة الذات، واضطراب العلاقات الاجتماعية، والضعف الخلقى والاستهتار بالمسؤولية... (حمد عبدالكريم المرزوقي وفرج عبدالقادر طه وآخرون: ١٩٩٠). ولعل حديثنا هذا عن إدمان المخدرات يبرر وصف فرانك برونو له بـ "تدمير الذات التروحي Recreational Self-destruction" في الفصل الذي كتبه عنه في كتابه "الأعراض النفسية" (فرانك برونو: ١٩٩٣).

فإذا ما انتقلنا إلى الحديث المركز على ظاهرة الإدمان من المنظور الجنائي والقانوني نجد الارتباط الوثيق بين الإدمان والتعاطي من جانب، وبين الجرائم بمختلف أنواعها من جانب آخر. حتى يكاد يكون الإدمان والتعاطي السبب الرئيسى وراءها في حالات كثيرة. ولنأخذ نموذجًا لذلك ما نشرته جريدة الأهرام في عددها الصادر في ٣١ يناير ١٩٨٩. وفي صفحتها الأولى، ثم تابعت التفاصيل في صفحة

(٩) يميل البعض إلى تسمية الأمراض الذهانية بالأمراض العقلية.

الحوادث بداخلها، وذلك تحت عنوان "القبض على ١١ طالباً ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة لشراء الهيروين والمخدرات" حيث قالت: "تمكنت مباحث الجيزة من إزاحة الغموض عن عدة حوادث لسرقات مساكن بعض الشخصيات العامة بأسلوب مبتكر حيث تبين أن وراءها عصابة من ١١ طالباً جامعياً بمختلف الكليات، ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة للإنفاق على إدمانهم شم الهيروين وتعاطى المخدرات، بعد أن جمعهم موائد السموم (المخدرات) في أحد الأندية الكبرى بالجيزة منذ ٣ سنوات. وكانت البلاغات قد تعددت أمام العميد ممدوح الجوهري - رئيس مباحث الجيزة- عن عصابة مجهولة تخصصت في سرقة مساكن الشخصيات العامة والاستيلاء على النقود والمجوهرات والأجهزة الثمينة أثناء الليل بأسلوب مبتكر. فطلب رئيس المباحث تشكيل فريق للبحث، قاده العقيد سامح أبو الليل -وكيل المباحث- والعقيد عبدالوهاب خليل -مفتش المباحث- حيث أكدت تحرياتهم أن أفراد العصابة من الطبقات الثرية الذين يقيمون بأرقى أحياء الجيزة، ويمتلكون سيارات خاصة يستخدمونها في ارتكاب جرائمهم حيث جمعهم هواية تعاطى المواد المخدرة بأحد النوادي الكبرى بالجيزة، ثم انزلقوا لهواية الإدمان وشم الهيروين وحقق الماكستون فورث. ولمواجهة نفقات إدمانهم، بدأوا في سرقة النقود والمجوهرات من أسرهم - في غفلة منهم - للإنفاق على موائد السموم ثم تحولوا منذ ٣ سنوات لعالم الجريمة باستخدام سياراتهم الخاصة ليلاً في خطف حقائب وسلاسل السيدات بالطريق العام، ثم طوروا نشاطهم للسطو على مساكن الأثرياء وبعض الشخصيات العامة بعد رصد تحركاتهم جيداً... ومن بين المساكن التي سرقوها مسكن وكيل وزارة المالية بالمعادي، ومشغولات ذهبية ومبالغ نقدية من مسكن وكيل وزارة الصحة، ومجوهرات ونقود من مسكن مدير عام محلات جاتينيو ومسكن مدير عام المجموعة السياحية لفنادق مصر. وقد توصلت تحريات المقدم فريد شريف والرائد محمد كمال عن تحديد شخصية المتهمين وهم نجلا عميد إحدى الكليات ... أحدهما طالب بالسياحة والفنادق، والآخر بكلية التجارة، وسبق اتهامهما في ١٢ قضية سرقة وآخر ابن لواء متقاعد بالقوات المسلحة وسبق اتهامه في ٨ قضايا سرقة، وطالب بالسياحة والفنادق وسبق اتهامه في ١٠ قضايا سرقة وهو نجل مستشار بإحدى الوزارات... وطالب بكلية التجارة نجل عميد متقاعد، وطالب بكلية التجارة نجل مدير أحد المعاهد الطبية الكبرى، وطالب ثانوى نجل جراح مشهور، وطالب ثانوى نجل مهندس ويعمل بالخارج، وطالب حقوق نجل استاذ جامعي. وقد تم القبض عليهم في عدة أكمنة مختلفة بعد إخطار اللواء منصور عيسوى مساعد

الوزير لأمن الجيزة. وبمواجهتهم اعترفوا بارتكاب جرائمهم التي بلغت حصيلتها ٢٥٠ ألف جنيه (ربع مليون جنيه) للإتفاق على إيمانهم للمخدرات. وقد تولى سعد زينهم، مدير نيابة الدقي، التحقيق" (فريد صبحي: أهرام ١٩٨٩/١/٣١).

ولقد أثّرنا أن نورد هذه التفاصيل الكثيرة عن هذا الحدث حتى ننجح في تجسيمة وتصوير مدى خطورة الإدمان ودفعه إلى ارتكاب الجرائم الخطيرة، فلا ينجو من الانزلاق إلى هاوية الجريمة الناتجة عن الإدمان أبناء الطبقة العليا اقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا، ولا ينجو من ضحايا جرائمهم سيدات المجتمع ولا كبار شخصياته. ليس هذا بمستغرب نظرًا لسببين رئيسيين:

أولهما : أن الإدمان والتعاطي باهظا التكاليف؛ نظرًا للغلاء الشديد للمخدرات، مما يفقر الفرد ويلجئه -مكرهًا- إلى السرقة وارتكاب الجرائم للحصول على المال بأية وسيلة، لشراء ما يحتاجه من مخدر.

ثانيهما : أن الإدمان والتعاطي يفسدان العقل ويذهبان بالحكمة والتبصر، (ومن هنا جاء تحريمهما في الإسلام). ومن ثم، يفقد المدمن أو المتعاطي قدرته على التبصر السليم في عواقب سلوكه، كما يفقد قدرته على التوجيه السليم لتصرفاته، فيسهل عليه الوقوع في الجرائم بأنواعها المختلفة دون وعي كاف بما يقوم به من جرائم، أو ما تترك من آثار مدمرة عليه أو على غيره مما يوقعه تحت طائلة القانون، أو يخرج به عن التزام القيم الاجتماعية والأعراف الخلقية المحبذة لسير المجتمع وانتظامه.

ففي جريدة الأهرام بتاريخ ١٩٩٩/٥/٢٩ كتب محمد شومان في صفحة الحوادث خبرا يقول: "سائق يحاول قتل والدته لرفضها إقراضه مبلغا لشراء مخدرات". ثم أضاف تحت هذا العنوان: "بسبب إدمان المخدرات قام سائق بمحاولة قتل والدته لعدم إعطائه مبلغ ١٠٠ جنيه للإتفاق منها على إدمان المخدرات وشراء البانجو وطعننها بسكين واعتدى عليها بالضرب. وعندما فوجئ به شقيقه الأكبر، اعتدى عليه بالضرب وطعنه بسكين وفر هاربًا. وتم ضبط المتهم والسلاح المستخدم في الحادث... وكان مفتش مباحث غرب الجيزة قد تلقى بلاغا من مستشفى بولاق الذكور العام بوصول سيدة ... (٦٠ سنة). مصابة بعدة طعنات في الصدر... وأكدت التحريات التي أشرف عليها مدير مباحث الجيزة أن مشاجرة نشبت بين الأم المجنى عليها ونجلها وذلك لعدم إعطائه مبلغ ١٠٠ جنيه لشراء البانجو (وهو مخدر بدأ ينتشر في مصر أخيرا بشكل وبائي سريع). عند ذلك قام

الابن بضرب والدته وطعنها بسكين، وعندما فوجئ شقيقه الأكبر الذى كان خارج المنزل بالمتهم يعتدى على والدته طعنه بسكين ولاذ بالفرار حيث تمكن رئيس مباحث بولاق الدكرور ومعاونو المباحث من القبض على المتهم واعترف بارتكاب الحادث".

وفى تحقيق شامل لجريدة الأهرام، نشرته بصفحة الحوادث والقضايا التى يشرف على تحريرها حسن الشرقاوى بعدها الصادر يوم ١٨ فبراير ١٩٨٩، نقرأ العناوين التالية: "القتل من أجل السرقة والسرقفة من أجل الشم: ثلاثة أشقاء.. طبيب... ومحام... وطيبار... سرقوا شقة والدهم للإنفاق على شم الهيروين!! نماذج مثيرة من جرائم الإدمان؟!، سائق قتل زوجته، عامل قتل ابنه الوحيد، شاب قتل تاجر مخدرات، زوجة قتلها زوجها، شاب ذبح والده العجوز، نجار قتل صديقه - طلاب الإعدادى يتعاملون مع المخدرات - ٣٣٪ من مدمنى الهيروين يموتون! ومثلهم يعيشون فى آثار نفسية مزمنة". ويقدم المحرر تحقيقه هذا فيقول: "على هذه الصفحة سيد القارئ نماذج غريبة ومثيرة لقتلة كان الدافع وراء ارتكاب جريمتهم السرقة... والسرقة كانت من أجل الشم... شم الهيروين أو تعاطى المخدرات من أى نوع!! والغريب فى كل هذه النماذج أنها لا تعد قاصرة على فئة معينة من المواطنين، بل نجد فيها كل الطبقات والأعمار... شباب... طلاب جامعات... مهنيون... عمال... أبناء طبقات راقية وفقيرة...!! هؤلاء وغيرهم ضحايا عوامل كثيرة فى المجتمع الذى تنظر أجهزته أحياناً إلى كل جريمة على حدة دون النظر إلى الجرائم المركبة، مثل تلك التى نعطي نموذجاً لها اليوم، وهى القتل من أجل السرقة... والسرقة من أجل الشم...!! فالمشكلة أصبحت ذات أبعاد خطيرة!!... وقسم القضايا والحوادث فى التحقيق المنشور اليوم على هذه الصفحة يحاول أن يدق الأجراس فى محاولة منه للتنبيه قبل فوات الأوان!!...".

"تحقق نيابة المخدرات مع ٣ أشقاء؛ أحدهم طيار والثانى محام والأخير طبيب، سرقوا شقة والدهم للإنفاق على شم الهيروين... والطريف أن الأب - وهو موظف كبير - قد أبلغ مباحث القاهرة بسرقة شقيقه، وعندما توجهت قوة من المباحث إلى الشقة بمدينة نصر، فوجئت بسيارة ملاكى تقف فى شارع جانبي، بداخلها الأبناء الثلاثة يشمون الهيروين وفى حالة فقدان للوعى. وبمجرد القبض عليهم انهاروا واعترفوا بالسرقة! وأيضاً... فى القاهرة طعن شاب صديقه بمطواة فأرداه قتيلاً عندما اختلفا على تقسيم مبلغ من المال من أجل شراء شمتى هيروين.

وفى الأسبوع الماضى، قضت محكمة جناح الدقى بحبس ٦ طلاب جامعيين - من أبناء الطبقة الراقية - ٦ أشهر مع الشغل لاشتراكهم ضمن عصابة تضم ١١ طالباً جامعياً، ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة، حصيلتها ربع مليون جنيه، ليتمكنوا من شراء الهيروين. وهذه مجرد نماذج قليلة لجرائم متعددة، المجرم الحقيقى فيها دائماً هو الهيروين، والذى يقف بظله المرعب خلف جرائم الاغتصاب والاختطاف والسرقات بأنواعها... وغيرها من الجرائم... والمفزع فى الهيروين أنه بدأ يقود مدمنيه إلى أشنع جريمة وهى القتل من أجل الحصول على شمة.. ولم تقتصر ظاهرة الإدمان على الحرفيين والعاطلين فقط بل غزت الجامعات والنوادي والطبقات الراقية" (حسن الشرقاوى: أهرام ١٨/٢/١٩٨٩).

وينقل هذا التحقيق بداخله رأياً لسيد عويس (أستاذ علم الاجتماع) يقول فيه: المدمن مريض يستحق أن نهتم به ونعالجه. ويجب أن نتدخل المراكز البحثية العلمية عند وقوع جريمة (مرتكبها) مدمن لتبحث وتحلل. للوقوف على الدوافع التى أدت به إلى الإدمان وارتكاب الجريمة، حتى يمكن إنقاذه من المرضى وإنقاذ المجتمع من التدمير. أما من يستحق العقاب فهم المهرب والتاجر والموزع والزارع، هؤلاء يجب إعدامهم". كما أن بهذا التحقيق تقديرًا لعدد المدمنين على مختلف أنواع المخدرات فى مصر بحوالى مليون ونصف مدمن.

ولعل هذا الخطر الداهم على المجتمعات من تقشى ظواهر الإدمان والتعاطى فيها جعلها تتشدد فى عقاب المسؤولين عن ترويح المخدرات وجلبها والاتجار فيها حتى تنجح فى حصارها ومقاومتها، فتصل القوانين فى بعض المجتمعات إلى حد إعدام تجار المخدرات وجالبيها ومروجيها، حماية للمجتمع من شرورهم ومفاسدهم. ومن أبرز المجتمعات التى تؤمن بضرورة ذلك المجتمع الإيرانى؛ إذ نقرأ الجزء التالى منشوراً بالصفحة الأولى من جريدة الأهرام الصادرة فى ٣٠ يناير ١٩٨٩ تحت عنوان: "سلطات إيران تعدم ٢٢ من تجار المخدرات": "نيقوسيا -وكالات الأنباء- أعدمت السلطات الإيرانية علناً ٢٢ من مهربي المخدرات فى مختلف المدن الإيرانية، خلال الأيام الثلاثة الأخيرة ليصل بذلك عدد الذين أعدموا فى إطار الحملة التى تشنها الحكومة الإيرانية ضد تجار المخدرات إلى أكثر من ١١٣ شخصاً. وذكر راديو طهران أنه تم اعتقال حوالى ١٥٠٠ شخص خلال هذه الحملة وأن السلطات تعتقد أن مليون إيرانى متورطون فى تهريب المخدرات. وأضاف

الراديو: أن إعدام مهربي المخدرات في إيران يتم بموجب قانون جديد بدأ العمل به في البلاد منذ الأسبوع الماضي".

هذا، وتدل تجربة كل من الصين الشعبية واليمن الجنوبية، على أن المجتمعات لا تتجح في الشفاء من داء المخدرات وفي مقاومة انتشاره إلا باستخدام العقوبات الشديدة والتخويف الرادع الذي يصل إلى حد التنفيذ العلني للإعدام على نحو ما تفعل إيران الآن، إذا كانت المجتمعات جادة في حربها ومقاومتها للمخدرات. ولنا خير أسوة لذلك في إقامة الحدود في الشريعة الإسلامية على المستوى العلني؛ بحيث يتم الإعدام أو قطع اليد أو الرجم... أمام المساجد وفي الساحات العامة، كما يحدث بالمملكة العربية السعودية، حتى يكون في ذلك عبرة لمن تسول له نفسه أن يخرج على القانون، وفي ذلك يقول القرآن الكريم: ﴿إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ (المائدة: ٣٣).

ويركز كثير من المفكرين، ومن توارقهم أحوال البلاد ويستهدفون مصلحتها العامة، على ضرورة تنفيذ الإعدام على مهربي المخدرات وتجارها ومروجيها (بل يفضل كثير منهم أن يتم ذلك في الميادين العامة، وأن ينقل على كافة أجهزة الإعلام). وبهذا الخصوص، نقرأ للصفي صلاح منتصر في عموده اليومي "مجرد رأى" الذى نشره بجريدة الأهرام فى عددها الصادر فى ٢٥ يونيو ١٩٨٨ مما كتبه تحت عنوان "سلاح الإعدام": "لم تشهد مصر حتى اليوم إعدام مهرب مخدرات، مع أن القانون المعمول به يقضى بهذا الإعدام، ومع أن هناك عددًا من المهربين الذين تم الإمساك بهم فى حالة تلبس، وصدرت بالفعل ضدهم أحكام إعدام منذ عدة سنوات، ولكن حكمًا واحدًا لم ينفذ. وهذا أمر يثير الحيرة... ولست من الذين يهوون تبسيط الأمور أو تعقيدها بإعلان أن شبابنا بالذات مستهدف فى عملية قتله بالمخدرات خصوصًا السمووم البيضاء... ذلك أننى أرى كل شباب العالم مستهدفًا... فى مصر كما فى أمريكا وفى أوروبا كما فى كل دول آسيا وكثير من البلاد العربية... إن (غذا) ٢٦ يونيو هو اليوم الذى اعتبرته الأمم المتحدة يومًا عالميًا لمكافحة المخدرات... ولن تتجح دولة فى حرب المخدرات دون أن تستخدم سلاح الإعدام وتنفذه بكل قسوة" (صلاح منتصر: أهرام ١٩٨٨/٦/٢٥).

وفى كتابه عن "المخدرات من القلق إلى الاستعباد" يقول محمد محمود الهوارى: "إن نظرة سريعة إلى الجداول الإحصائية، التى تنشرها المكاتب المتخصصة فى العالم، تبين - بشكل لا يقبل الجدل-، خطر هذه المأساة التى لم ينبج منها عالمنا الإسلامى والعربى مع الأسف الشديد. وبدأت آثارها تتعكس على تطور الجريمة، وتفكك العائلة، والانحطاط الخلقي، والتخلف الصحى والعقلى، والولادات المشوهة... وما إلى ذلك من آثار بدأت تتكشف لنا يوماً بعد يوم... وما انتشار مرض العصر (الإيدز) إلا إحدى نتائج تعاطى هذه الموبقات. ولقد نبه هذا السلطات المسئولة فى العالم لتجمع جهودها وتقف أمام هذا الخطر الداهم، واعتبرت دول السوق الأوروبية المشتركة عام ١٩٨٧ عام مكافحة المخدرات" (محمد محمد الهوارى: ١٩٨٧؛ ١٦-١٧). ومن الجدير بالذكر، أن عددًا من الهيئات والجمعيات العلمية كان من بينها الجمعية المصرية للدراسات النفسية، قد أقامت مؤتمراً علمياً عربياً بالقاهرة فى المدة ما بين ١٣ و ١٥ سبتمبر عام ١٩٨٨، بمبنى جامعة الدول العربية تحت اسم "المؤتمر العربى الأول لمواجهة مشكلات الإدمان" حيث اشترك فيه متخصصون فى الطب النفسى وعلم النفس وعلم الاجتماع والقانون والشرطة من البلاد العربية فى عرض بحوث علمية عن الإدمان وناقشوه من جوانبه المختلفة؛ مما يشير إلى الوعى العربى المتزايد بخطورة مشكلة الإدمان وضرورة التصدى لها فى مجتمعات العالم عامة، ومجتمعنا العربى خاصة.

وفى ختام حديثنا -الذى طال- عن أضرار الإدمان على المخدرات وتعاطيها؛ لشدة خطورتها، وضخامة أضرارها وتدميرها للأفراد والأسر والمجتمعات جميعاً، نقول فى ختام حديثنا هذا، إنه يجب علينا الإشارة إلى أننا قد ركزنا حديثنا السابق على سوء استخدام تعاطى المخدرات، وما يؤدى إليه من إدمان وتدمير وسوءات، إلا أن هذا لا يجوز أن ينسينا الوجه الآخر المفيد والإيجابى لحسن استخدام المخدرات وتعاطيها، فالأصل فى استخدام المخدرات هو إفادة البشرية من خواصها وآثارها. ونجد هذا واضحاً فى حالة ممارسة الأطباء والمعالجين لواجباتهم إزاء مرضاهم، كما يحدث فى حالة إعطاء جرعات مخدرة للمرضى قبل إجراء الجراحات لهم حتى لا يحسوا بالألم، وكما يحدث عندما يلجأ الطبيب المعالج إلى العقاقير المخدرة للتخفيف عن المرضى من شدة آلامهم... وكما يحدث -أيضاً- فى علاج بعض الأمراض النفسية والعقلية التى يصحبها هياج للمريض أو هبوط فى نشاطه أو اكتئاب أو انسحاب... لكن مثل هذه الحالات جميعاً

تَشترط أن ينصح الطبيب المعالج بتعاطي العقار المخدر. وأن يحدد نوع المخدر المناسب ومقدار الجرعة وتوقيتها وطريقة تناولها، بحيث يكون تعاطي المخدر دائماً تحت إشراف الطبيب حتى يمكنه التحكم في منع إدمان المريض له، وفي سرعة علاجه من الإدمان إذا تعرض المريض له قبل أن يتمكن من المريض ويستفحل، خاصة وأن بعض العقاقير المخدرة قد تسبب إدماناً إذا تكرر تعاطيها مرات قليلة ربما لزيادة عن الثلاث أو الأربع كالهيروين.

٣- النصب أو الاحتيال Posture, Swindling

النصب أو الاحتيال هو السلب أو الاستيلاء على ثروات وممتلكات الغير بالخداع والغش والإيهام والتدليس، ويعتبر جريمة يعاقب عليها القانون المصري الخاص بالعقوبات.

ويلاحظ أن أهم ما يميز جريمة النصب عن جرائم الاعتداء الأخرى على الأموال؛ كالسرقة وخيانة الأمانة أن النصاب يستعمل حيلًا ووسائل ويستعين بإيهامات تجعل المالك يسلّم ما يملك إليه طواعية واختياراً، مع اطمئنان من جانب المنصوب عليه أنه يحقق من وراء ذلك مكاسب كبيرة، مما يجعل الطمع - كدافع نفسي لدى المنصوب عليه - ييسر له الوقوع في الشرك الذي ينصبه له النصاب، فيصبح من ضحاياه. ويقوم بالنصب أفراد منفردون أو مجموعات متعاونة.

ولعل أكبر عملية نصب حدثت في مصر في القرن العشرين هي العملية التي أثّرت على مختلف الأصعدة الرسمية والأهلية، وتسببت في أزمة اقتصادية ضخمة ألحقت بالاقتصاد القومي أضراراً كبيرة، وبكثير من الأسر والأفراد خسائر مالية جسيمة، حيث وقعوا ضحايا ما عرف بشركات توظيف الأموال. ولقد بلغت ضخامة عملية النصب هذه حدًا جعل رئيس الجمهورية في خطابه بافتتاح الدورة البرلمانية الجديدة لمجلس الشعب يوم ١٠ نوفمبر من عام ١٩٨٨ يشير إلى أن "الدولة تبذل كل جهدها حتى لا تضيع حقوق المودعين وأموالهم في الداخل والخارج -الأجهزة المختصة تدقق في أوضاع الشركات، ولن يتمكن أحد من القائمين عليها، أو ممن حصلوا على مميزات لا يبررها القانون من خداع الدولة أو التغرير بالمواطنين" على نحو ما نشرت جريدة الأهرام في ١١/١١/١٩٨٨.

وتتلخص هذه العملية فى قيام مجموعات من الأفراد بتكوين شركات أعلنوا أنها متخصصة فى جمع فوائض ومدخرات أموال من يرغب من المواطنين، حيث يقومون باستثمارها نيابة عنهم استثماراً يحقق عائداً مجزياً وفق الشريعة الإسلامية، وبالتالي -حسب زعمهم- يخلو من شبهة الربا، والفوائد المحرمة التى تدفعها البنوك الرسمية. واستطاعوا بهذا أن يلعبوا على وتر الدين ويستغلوا البسطاء والسذج وما أكثرهم، حتى جمعت هذه الشركات آلافاً كثيرة من ملايين الجنيهات المصرية والدولارات الأمريكية، وغيرها من العملات الأجنبية؛ قامت بتحويلها إلى الخارج، فحرمتم الاقتصاد القومى من استثمارها لصالح المجتمع عن طريق بنوكه المعتمدة الجادة، كما عرضت الضحايا لتبديد أموالهم وثرواتهم الخاصة، وعرضتهم بذلك لأزمات مالية بالغة، ألحقت بهم أضراراً شاملة. ولقد استعان أصحاب هذه الشركات ببعض رجال الدين وبعض كبار المسؤولين فى الدولة وجهازها الحكومى -الحاليين والسابقين- واستغلوا نفوذهم فى تيسيرهم لعمليات نهب أموال المواطنين وتهريبها للخارج. فعينت بعضهم موظفين عندها أو مستشارين لها بمكافآت شديدة الارتفاع، وأجرت على بعضهم - حسب ما تناقلته وسائل الإعلام - رواتب ومكافآت ضخمة، بحجة أنهم أناس "مبروكون" إذا ما تعاملت معهم شركات أو أفراد يبارك الله لهذه الشركات وهؤلاء الأفراد بالربح الوفير. ولقد تناولت الصحف ووسائل الإعلام المختلفة جوانب هذه الأزمة بالوصف والتحليل والتشخيص. ومن بين من اهتموا بالكتابة عنها - بل من أبرزهم - الكاتب الصحفى أحمد بهاء الدين، الذى خصص سلسلة من مقالاته اليومية التى كان ينشرها بجريدة الأهرام فى باب "يوميات" ناعناً هذه الظاهرة بالملحمة. ولقد جاء فى المقالة السادسة، والتى نشرها يوم ٢٥ نوفمبر ١٩٨٨، قوله: "... يأتى هذا التوسع فى استغلال الدين فى كل المجالات لأسباب لاعلاقة لها بالدين الصحيح. لقد تعلمنا منذ الطفولة أن الدين النصيحة -الدين المعاملة- أن النبى الكريم بعث بهذا الدين (لينتم مكارم الأخلاق). وهجم علينا جو غريب سول للبعض أن يتخذ الدين ذريعة للاغتيال والإرهاب المادى والفكرى، وسول لآخرين أن يتخذوا الدين ذريعة للنصب والاحتيال. حملت شركات توظيف الأموال -مع الأسف- اسم (شركات توظيف الأموال الإسلامية)، واحتشدت إعلاناتها بالآيات القرآنية الكريمة. وجاءت بالفقهاء الذين يؤثمون كل ادخار آخر بأنه ربا محرم، حتى شهادات الاستثمار، التى تشجع الادخار وتعين

الدولة على رعاية المجتمع، وصفوها -باطلاً وضلالاً- بأنها ربا... وارتكبوا (أى أصحاب هذه الشركات ومديروها) ما هو أشد من الربا، وابتعدوا أشد الابتعاد عن (مكارم الأخلاق). من يتعاطى المخدرات، ومن يسجن لجرائم ضد التسعيرة لأقوات الناس، ومن يتزوج ثمانى زيجات فى شهور. وتقرأ التفاصيل فتجد أن فى سيارته (مأذوناً) موظفاً عنده وشاهد العقد هو سائق سيارته! فهو نوع من شراء الجوارى بالأموال والقصور، مع ورقة اسمها عقد زواج! واستخدموا أظهر الأسماء لأسوأ الذنوب وهى الرشوة، سموها كشف (البركة). وفى قاموسنا الشائع أن (البركة) من عند الله لا من عند البشر. ويظهرون الاهتمام بنشر (كتب التراث) ليستولوا على المطابع وليستكملوا (رتوش) صورتهم الدينية المزيفة أمام الناس. والهرب بالمال إلى الخارج، أليس سرقة يقام عليها الحد، ويطل علينا صاحب شركة...فى حديث مع مجلة روز اليوسف، وقد أطلق لحيه أنيقة يتحدث فى أمريكا عن الملايين التى هرب بها، ويفضل بوعدها بأنه عائد بإذن الله!! بمئات الملايين...! بعد أن أغرقنا بالإعلانات -ظاهرة وخافية- ليجمع أكبر قدر من الأموال...! (أحمد بهاء الدين: جريدة الأهرام عدد ١٩٨٩/١/٢٥).

وينشر أحمد بهاء الدين بجريدة الأهرام الصادرة فى ١٩٨٩/٢/١٥ فى نفس باب "يوميات" رسالة موجهة له من محمد تيمور بقول لأحمد بهاء الدين فيها: "اسمحو لى أن أهنكم على مجموعة مقالاتكم التى اتسمت بالشجاعة والصراحة - عن شركات توظيف الأموال- ووضعت النقاط فوق الحروف دون محاولة لمجاملة الحكومة أو الجمهور، الأمر الذى نفتقده فى أكثر ما نقرأه هذه الأيام. ويهمنى هنا أن أشير إلى نقطة سبق لى أن أوضحتها فى مقال نشر فى الأهرام فى أوائل عام ١٩٨٥. وهى تتعلق بتأثير شركات توظيف الأموال على سوق المال فى مصر، وبالذات على بورصة الأسهم والسندات التى تعتبر الوعاء الشرعى المنظم الوحيد لاستيعاب المدخرات. إن المتابع لأسعار الأسهم فى البورصة خلال السنوات الثلاث الأخيرة يلاحظ أنها انخفضت انخفاضاً شديداً، ليس له ما يبرره من حيث الوضع المالى لهذه الشركات. وقد كان ذلك نتيجة لإقبال المستثمرين على بيع أسهمهم بأى سعر وتحويل مدخراتهم إلى شركات التوظيف جرياً وراء العائد المرتفع؛ أى أن التأثير السلبى لهذه الشركات قد تعدى ضياع أموال المودعين إلى تخريب القنوات الشرعية التى كان يجب أن توفر لها الدولة مقومات النجاح. إن المراقب للتطور

العالمى لأسواق المال سوف يكتشف بسرعة أن الدول التى نجحت فى استيعاب مدخرات مواطنيها فعلت ذلك عن طريق تنشيطها وحمايتها لأسواق الأوراق المالية وفتحها للمستثمرين الخارجيين. ويكفى أن نشير إلى بورصات كوريا الجنوبية وسنغافورة، بل وماليزيا وتايلاند، لكى نبرهن على أن الوسيلة المثلى، وقد تكون الوحيدة، لاستيعاب فائض المدخرات، سواء على مستوى الأفراد أو المؤسسات، هى وجود بورصة أسهم وسندات نشيطة ومفتوحة تحميها قوانين رادعة لمنع التلاعب" (محمد تيمور: جريدة الأهرام عدد ١٥/٢/١٩٨٩).

ولذا، فإن الحكومة المصرية عندما تبتهت مؤخراً إلى توافر نية النصب والاحتيال عند شركات توظيف الأموال هذه، وإلى مدى انتشارها وتضخم نشاطها وخطورتها على الاقتصاد القومى من جانب، وعلى ضحايا هذه الشركات من المواطنين من جانب آخر، قامت بوضع هذه الشركات وأصحابها وكبار المسئولين فيها تحت الحراسة، ومنعتهم من حرية التصرف، وحبست الكبير منهم رهن التحقيق، حتى أن جريدة الأهرام تطالعنا فى عددها الصادر يوم ٥ فبراير ١٩٨٩، وفى صفحته الأولى (للتسكلمه بعد ذلك فى الصفحة العاشرة، خبراً تقول فيه عن أحد أصحاب هذه الشركات: "تجديد حبس (....) ٤٥ يوماً أخرى. قررت أمس محكمة جنوب القاهرة المنعقدة فى غرفة مشورة استثمار حبس (....) ٤٥ يوماً أخرى على ذمة قضية (....) وفى بداية الجلسة، ترفع أحمد إدريس -رئيس نيابة الشئون المالية والتجارية- أمام المحكمة برئاسة حمدي أبو الخير وعضوية القاضيين: ربيع لبنه وأحمد الشناوى، فطالب باستمرار حبس (....) احتياطياً للمصلحة العامة؛ لأن التحقيقات لم تنته بعد، كما أن الإفراج عنه يهدد سلامته من آلاف المودعين (أى الضحايا) الذين لديهم مبرر الانتقام منه...". وبعد حوالى شهر من هذا التاريخ، يصدر القاضى أحكامه التى مجموعها ٢٣ سنة حبس مع الشغل على هذا الشخص فى ٨ قضايا أقامها ٨ -فقط- من ضحايا المودعين. ونقرأ للكاتب الصحفى صلاح منتصر فى عموده اليومى "مجرد رأى" الذى كتبه بجريدة الأهرام فى عددها الصادر يوم ١٣ مارس ١٩٨٩ معلقاً على هذا الحكم تحت عنوان "٢٣ سنة حبس" مايلى: "العودة للحديث... سببه الحكم الذى أصدره القاضى شوقى فايد رئيس محكمة جناح بولاق الدكرور بحبس (....) ٢٣ سنة مع الشغل وكفالة ٢٨ ألف جنيه. سنوات الحبس الـ ٢٣ هى مجموع السنوات التى أصدرها

القاضى أحكاما فى ٨ قضايا أقامها ٨ من ضحايا (....) من المودعين... لم ينتظروا إجراءات الدولة فى حصر التركة ثم إعادة توزيعها... ولو اتجه كل مودع إلى القضاء لصدرت أحكام بحبس (...) آلاف السنوات وهو أمر خيالى طبعاً... تقول حيثيات الأحكام التى أصدرها شوقى فايد "لقد استقر فى يقين المحكمة أن المتهم توصل بطرق احتيالية أضحت نموذجاً صارخاً للركن المادى فى جريمة النصب، ووقع فى حباله ليس المودعون وحدهم بل -أيضاً وبكل الألم والحسرة- وسائل الإعلام المختلفة التى ظنت أنه حق فصفت له تصفيقاً عالياً بلغ كل مسمع وشاهدته كل عين. وقد أكدت المحكمة على (...) ارتكابه جريمتى النصب وخيانة الأمانة. وقالت فى ختام حيثياتها (ولا يفوت المحكمة أن تسجل أنه وإن كانت جرائم المتهم بمثابة كارثة حلت بالبلاد على أيدى ذلك المتهم ومعاونيه، وأنه وإن كانت أجهزة الدولة كافة قد واجهت الكارثة بكل الإيجابية والحزم إلا أنه لا يسع المحكمة بعد قضائها بأقصى عقوبة تضمنتها مواد الاتهام أن تذكر أنه لا الدولة بكامل مؤسساتها، ولا القانون بأغلظ عقوباته كافيان لإصلاح نفس خربت أو لإيقاظ ضمير راح فى سبات؛ اللهم إلا إذا شاءت إرادة عزيز مقتدر، فإنه نعم المنتقم الجبار)" (صلاح منتصر: جريدة الأهرام فى ١٣/٣/١٩٨٩).

هذا، وترجّح الدراسات النفسية الميدانية والنظرية التى أجريت على شخصية النصاب اتصافه "بضعف الأنا وعجزه عن مواجهة صراعاته وحل مشكلاته نتيجة تثبيتاته الطفلية، مما يجعله يخضع لمبدأ اللذة وينساق وراء الهوى ولا يتحمل الإحباط ولا الإغراء ولا يستطيع تأجيل الإشباع.. (كما) يبدو الأنا الأعلى كثير الثغرات متساهلاً أمام انسياق الأنا وراء رغبات الهوى، وإن كان يبدو -أحياناً- فجاً عدوانياً مدمراً. وفى أحيان أخرى، تبدو الحاجة إلى أنا أعلى خارجى يقف أمام إشباع رغبات الأنا..." (رزق سند إبراهيم ليلة: ١٩٨٧؛ ٢٨٣-٢٨٤). مما يؤيد أن النصب أو الاحتيال، كما أنه انحراف قانونى جنائى اجتماعى، فإنه يعكس انحرافاً أو اضطراباً نفسياً بشيع فى شخصية النصاب أو المحتال، ويجعله يفضل التكبسب عن طريق النصب أو الاحتيال على التكبسب بالطرق الشريفة المحبذة اجتماعياً وخلقياً.

٤ - تليف الضمير Conscience Cirrhosis

فى بحث نشرته عام ١٩٩٤ عن سلبيات الشخصية المصرية (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤)، صادفنى انحراف شديد الوضوح رأيت أن الانحرافات التقليدية لا تغطيه كما يجب، ولا تدل عليه كما ينبغى؛ مما جعلنى أجتهد فى صك مصطلح خاص به هو "تليف الضمير".

فنحن كثيراً ما نلتقى هذا الأيام أو نسمع أو نقرأ عن أحداث أو وقائع لا يكفى وصفها بالجريمة ولا حتى بالسيكوباتية، حيث يصبح أى من المصطلحين قاصراً عن إعطائنا الإحساءات والأوصاف التى تنطبق عليها أو تميزها، أو تشير إليها وتحددها. وما ذلك إلا لأنها بلغت حداً من الانحراف يكاد يستحيل فهمه أو تبريره، إلا أن نصف من ارتكبها بأن ضميره قد أصابه التليف، كما يصيب الكبد التليف، فإذا به ينهار ويعجز عن أداء وظائفه فيموت الإنسان. والضمير - كما نعلم، وكما سبق أن تحدثنا فى الفصل السابق - جزء من الأنا الأعلى، الذى هو بدوره جهاز من أجهزة الشخصية الثلاثة (الهو - الأنا - الأنا الأعلى)، حيث تكون وظائف الضمير الأساسية فى الشخصية هى حثها وتوجيهها نحو السلوك الخلقى الفاضل، وتحذيرها من ارتكاب الأفعال المحرمة والمدانة، وعقابها بعذاب الضمير إن هى حادت عن المثل الفاضلة أو السلوك القويم. ومن هنا كانت استعارة كلمة "تليف" باعتباره أخطر ما يصيب الكبد - لكلمة "ضمير" باعتباره أهم ما فى الإنسان مميزاً له عن الحيوان، وصك مصطلح منهما هو "تليف الضمير".

فإذا ما تليف ضمير الفرد عن أداء وظائفه ونشوءه، فلا يعود يشير عليه بالصواب أو يوجهه نحو الأعمال الفاضلة، ولا يمنعه من ممارسة شتى صنوف الانحراف والجرائم، ولا يعاقبه أو يؤنبه إن ارتكب شيئاً منها مهما عظم. الضمير المتليف إذن يسمح للشخصية بعمل أى شئ ويُمَرِّره كالكليفة المملوءة بالنقوب الواسعة يمر منها السائل بكل شوائبه، ولا تفلح فى تنقيته.

وفى ضوء هذا علينا أن نقرأ الخبر التالى الذى نشرته جريدة الأهرام فى

١٩٨٨/٧/٢:

"رفضت محكمة استئناف طنطا دعوى تعويض أقامها مدير مدرسة ... ضد مؤسسة صحفية، يطالبها فيه بملغ خمسين ألف جنيه لنشرها صوراً لطلبة مدرسته أثناء استخدامه لهم فى بناء عمارة يملكها... وقال إن ما نشرته الصحيفة قد أضر

بسمعته... ورفضت محكمة أول درجة، فاستأنف مدير المدرسة أمام محكمة استئناف طنطا... وترى المحكمة... أن المستأنف على قمة إحدى دور التعليم المسئولة عن شباب وأجيال المستقبل وأن جميع تصرفاته وأعماله يجب أن تكون مثالا يُقتدى... (الأهرام : ١٩٨٨/٧/٢).

وبالمثل أيضا علينا أن نقرأ هذا الخبر الذي نشرته جريدة الأهرام - أيضاً - فى ١٨ مايو ١٩٩٩، تحت عنوان "فرض الحراسة على ثروة رجل أعمال قيمتها ٢٥ مليون جنيه لاستيلائه على مليون جنيهه بشيكات بدون رصيد من أحد البنوك" كتب محمد شعير : فى إطار مواجهة الاستيلاء على أموال البنوك... قضت محكمة القيم بفرض الحراسة على ثروة رجل أعمال قدرت بحوالى ٢٥ مليون جنيه لاستيلائه على تسهيلات ائتمانية من بنك مصر العربى الأفريقى الدولى قيمتها مليون و ٢٠٠ ألف جنيه - صدر الحكم برئاسة المستشار نصار وعضوية المستشارين خيرى أبو الليل وطه قاسم وفتحى حجاب و ٣ من الشخصيات العامة وأمانة سر أشرف محمود ومحمد عبدالفتاح وحنا جرجس. وكانت تحقيقات جهاز المدعى العام الاشتراكى مع رجل الأعمال (...) قد كشفت حصوله على التسهيلات الائتمانية من البنك مقابل شيكات تبين أنها بدون رصيد وقت استحقاقاتها. وقد عرض رجل الأعمال فى التحقيقات التى جرت بإشراف المستشار سعيد جمال البكرى مدير إدارة التحقيق والادعاء سداد مبلغ المديونية على ٣ أقساط وحرر ثلاثة شيكات كل منها بمبلغ ٤٠٠ ألف جنيه إلا أنه تبين أنها بدون رصيد أيضا. فأصدر المستشار جابر ربحان المدعى العام الاشتراكى قراره فى شهر يوليو الماضى بالتحفظ على أمواله وممتلكاته والتى تمثلت فى شركة للمستحضرات الطبية وبعض العقارات والأراضى. وقد خبراء الجهاز إجمالى قيمتها بمبلغ ٢٥ مليون جنيه، وتم تقديمها إلى محكمة القيم لطلب فرض الحراسة عليها بعد أن نسب إلى رجل الأعمال ارتكاب أفعال من شأنها الإضرار بالمصالح الاقتصادية للمجتمع وتضخم ثروته "الأهرام : ١٩٩٩/٥/١٨

ولاشك فى أن هاتين الواقعتين اللتين ذكرناهما الآن، وغيرهما كثير مما نسمع عنه أو نقرؤه لا يحتاج إلى تعليق.

خلاصة القول - إذن - إن مصطلح "تليف الضمير" أطرحه كانهراف نفسى لأعبر به عن اضطراب يصيب الشخصية، ويقابل العرض أو المرض الذى يصيب الكبد، ويطلق عليه الأطباء "تليف الكبد"؛ فهذا التليف الكبدى يدمر خلايا الكبد

ويعطبها، بحيث تفسد وتتدرن، وتفقد قدرتها على أداء وظائفها الحيوية للفرد. وبالمثل فإننى أرى أن ضمير الإنسان عندما يفسد فإنه يعطب ويحطل، ويصبح - عند ذاك - كالكدب المتليف فاقدًا الوظيفة، أو كالليفة المملوءة بالنقوب الواسعة يمر منه كل سلوك أو تصرف تهوى نفس الفرد الخبيثة أن تأتيه، وأن "تُمرّره". فيتم كل ذلك دون رقيب من شخصية الفرد يقاومه ويمنعه، ويرشده إلى ما ينبغى من مكارم وفضائل، وما لا يجوز من مفاسد ورذائل.

ومن الجدير بالذكر، أن هناك كثيرًا من الظواهر الانحرافية الأخرى التى تتناولها الدراسات النفسية كأعراض للاضطرابات والانحرافات النفسية؛ كالسرقة والاختلاس والرشوة وإساءة استغلال النفوذ وجرائم الإرهاب والبلطجة والقتل... وغير ذلك من ألوان الفساد والجرائم التى تمثل ظواهر مرضية اجتماعية تعود بآثارها السلبية التدميرية على المجتمع. لكن المقام لا يتسع هنا للحديث المفصل عن كل منها، حيث يكون مجال ذلك الكتب المؤلفة خصيصًا للانحرافات والاضطرابات النفسية؛ إنما كان علينا أن نعرض فى هذا الكتاب نماذج - فقط - للانحرافات النفسية، على نحو ما ذكرنا فى بداية حديثنا عنها.

خامسًا : الأمراض (أو الاضطرابات) السيکوسوماتية Psychosomatics

"اعتزى أوساط الأطباء شبه هزة من الدهشة يوم ^(١) فاجأها رجلان من كبار جراحى العالم، هما Havery Cushing مؤسس جراحة المخ، و Charles Mayo مؤسس المستشفى الجراحى المشهور باسمه فى أمريكا، فأعلنا فى حفل طبى كبير، أنهما يريان أن قرحة المعدة تنشأ من التوترات الانفعالية؛ أى من أسباب نفسية. ولم تكن الدهشة لطرافة الفكرة أو لخروجها عن المألوف فحسب، بل لمجيئها على لسان رجلين أنفقا حياتهما فى دراسة ميكانيكية الجسم وجراحته، فلم تكن العوامل النفسية فى صحة الجسم مما يعنيان به. ولسنا فى حاجة أن نذكر أنهما لم يعلننا عقيدتهما دون أن يقدمنا الدليل التجريبي على صحة رأيهما.." (مصطفى زيور: ١٩٤٥؛ ١٣).

"لقد كان الرأى الطبى يجمع على أن قرحة المعدة تنشأ من اختلال فحواه أن غشاء المعدة يتآكل بفعل عصيرها الحامض، مثله فى ذلك مثل الطعام. ولكن

^(١) كان هذا مع أواخر ثلاثينيات القرن العشرين وأوائل أربعينياته تقريبًا.

الأسباب المؤدية إلى هذا الاختلال الوظيفي بقيت غامضة. حتى تلاحت الأدلة في السنوات (الأخيرة) تثبت تأثير الانفعالات النفسية في وظائف المعدة، وما تحدثه من اضطراب خطير قد يؤدي - في النهاية - إلى آفة القرحة" (مصطفى زيور: بدون تاريخ؛ ١٣٥). "ويجدر بنا أن نذكر للتو مشاهدات ولف (Wolf) وزميله لحالة فريدة لاشك أنها وثيقة ناطقة في هذا الصدد. فقد أتيح لهما أن يشاهدا مريضاً أجريت له عملية جراحية (من حوالي قرن مضى)^(*) هياً له الجراح بها فتحة خارجية في المعدة أشبه شيء بغم معدى، فكان يمزغ طعامه ويصبه في أنبوبة تدخل إلى المعدة عن طريق هذه الفتحة. وقد استطاع ولف وزميله أن يراقبا خلال هذه الفتحة تأثير المنبهات المختلفة في غشاء المعدة المخاطي، وفي حركة جدرانها. فبين أن كثيراً من الانفعالات؛ مثل القلق النفسي والغضب بنوع خاص؛ يستثير حركة بالغة وإفرازاً حامضياً عظيماً. وإذا دامت هذه التغيرات زمناً طويلاً واشتد فعلها، ظهرت في غشاء المعدة بقع من النزيف ومظاهر تقرح، لا تثبت - إذا طال الأمد - أن تتحول إلى قرحات حقة. حتى إذا هدا الإفراز، وهبط الاحتقان، وقلت الحركة، فإن هذه القرحات لا تثبت أن تندمل. وقد سبق للجراح الأمريكي الكبير كوشنج Cushing أن شاهد ظهور قرحات في المعدة لدى بعض المرضى، على عقب تهيج الجهاز الباراسمبتاوى عند إجراء عمليات في المخ المتوسط. ومن الحقائق السيكوفسيولوجية المعروفة أن هذه المنطقة من المخ المسماة بالهيبوتلاموس وثيقة الصلة بالمظاهر الانفعالية، وقد استطاع هوف وشيهان Hoff and Sheehan أن يحدثا نزيفاً وتقرحاً (تجريبياً) في غشاء المعدة لدى القردة، وذلك بتهيج الهيبوتلاموس" (مصطفى زيور: ١٩٤٧؛ ١١-١٢).

اتضح - إذن - أن الإفراز المستمر في المعدة ومنها لأحماضها يسبب، إن أزم، قرحة المعدة، وأن هذا الاستمرار رهن بانفعالات واستثارات نفسية. "بقى أن نعرف ما طبيعة هذه الانفعالات وما مصدرها وكيف تؤدي إلى هذه النتائج الخطيرة. ولابد لنا من اصطناع منهج التحليل النفسى لبلوغ ما نريد. ندلنا الملاحظة على انتشار قرحة المعدة لدى الطموحين من رجال الأعمال، وبدل سلوك المرضى بآفة القرحة على أنهم ينزعون في غير هودة إلى مواجهة العقبات ومغالبتها، فرى المريض وكأنه يوعز: (إننى رجل القدرة والنشاط والإنتاج، وإننى أهل للمنح وتقديم

(*) هذا التاريخ معطل ليناسب الطبعة الحالية من هذا الكتاب.

العون للناس وتحمل التبعات، أحرص على أن يتوكل على الناس وأن أكون الزعيم المقدر، لا يعوزنى شيء ولا أسأل أحداً). ولكن التحليل النفسى يكشف عما يخفيه هذا السلوك الظاهر من ميول دفينه هي نقيض هذا السلوك، ميول قوية إلى أن يكونوا موضع الحب والعطف، ورغبة ملحة في تلقى العون والاتكال على الغير. كما يدل التحليل على أن هؤلاء المرضى ينكرون على أنفسهم هذه الميول الدفينة فيكتُمونها في أعماقهم ويقوم في أنفسهم بشأنها صراع خفى عنيف. يبدو - إذن - أن ما يميز سلوك هؤلاء المرضى هو التكرار لما يراودهم من حاجة إلى التماس الحب والركون إلى الغير، فعوضاً عن أن يتلقوا من الغير نراهم يبذلون العطاء، وعوضاً عن الاعتماد على الآخرين نراهم يجهدون في سبيل الاستقلال والاكتفاء الذاتى. ولكن هذا التكرار لميولهم الدفينة وهذا السلوك المضاد لما يتلهفون عليه في قرارة أنفسهم يضاعف من إلحاح هذه الميول ومن ظمئهم إلى أن يكونوا موضع العناية والحب. أما الدافع إلى تكرار هؤلاء المرضى لميولهم فهو ما يشعرون بما تتطوى عليه من عودة إلى الطفولة، حين كان الطفل حزيناً معتمداً على أبويه، لا يقوى إلا على تلقى الحب والعون منهما. وغنى عن البيان أن هذه صفات لا تلائم الشخصية الناضجة، فلا بد لهم من نبذها. وليس من العسير أن نتبين العلاقة بين ما يدور من صراع في نفوس هؤلاء المرضى وبين اختلال وظائف المعدة لديهم. ذلك أن الميل إلى تلقى الحب والعون يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعمليات التغذية منذ الطفولة الأولى حين كان الطفل يتلقى الحب والغذاء معاً من يد واحدة. فالأم حين تحضن طفلها لترضعه ثديها إنما تهبه فوق ذلك حرارة صدرها وحنان قبلاتها. يقرن - إذن - تناول الطعام بتلقى الحب منذ فجر الحياة، بحيث يصبح استقبال الطعام رمزاً وبشيراً بقدوم الحب. ويصبح الجوع دعاءً للطعام والحب معاً. وعندما توصل سبيل التفتيس دون التماس الحب، فإن الحرمان الذى يفرضه هؤلاء المرضى على أنفسهم لا يلبث أن يستثير وظائف التغذية، فتتشط المعدة إلى الحركة وإلى إفراز عصيرها كأنها تتأهب لاستقبال الطعام. وكلما كان التكرار لهذه الميول عظيماً كان إلحاحها شديداً، وكان بديلها الفسيولوجى؛ أعنى نشاط المعدة إلى الإفراز كبيراً. ولكن إفراز المعدة في هذه الظروف ليس طبيعياً؛ لأنه غير مقترن بتناول الطعام، بحيث إن تدفق العصير المعدى الحامضى مع خلوها من الطعام لابد أن (يؤدى) إلى اضطراب مزمن قد ينتهى إلى تآكل غشاء المعدة وتكوين القرحة. ونعرف اليوم أن

كثيراً من الناس يجدون في إقبالهم الشديد على الأكل بديلاً عن التماس الحب فيصابون بالسمنة. ويظهر ذلك واضحاً في إقبال الكثير من النساء على أكل الحلوى" (مصطفى زيور: بدون تاريخ؛ ٣٦-٣٨).

لقد أوردنا هذا الشرح المفصل لمرض قرحة المعدة ليكون نموذجاً للأمراض السيكوسوماتية، والتي تعنى -كما سبق أن ذكرنا في البند السادس من أعراض الأمراض والاضطرابات النفسية- الأمراض الجسمية الناشئة عن عوامل نفسية. كما نرجو أن يكون هذا الشرح المفصل لقرحة المعدة قد أقتنعنا بوحدة الإنسان نفساً وجسماً، وتبادلتهما التأثير في كل دينامي متكامل يعيش في وسط اجتماعي يتأثر به كما يؤثر فيه. ولذا، فإن الفهم الأدق لشخصية الإنسان في سوائها واضطرابها؛ في سعادتها وشقاها، لابد وأن ينطلق من هذه النظرة العلمية والموضوعية في نفس الوقت.

ومن الجدير بالذكر أن تقدم البحوث النفسية قد أدخل الكثير من الأمراض المزمنة أو بعض حالاتها في عداد الأمراض السيكوسوماتية؛ مثل أمراض السكر وضغط الدم والصداع والربو وآلام المفاصل... إلخ.

ولا يفوتنا أن نشير إلى أن التحليل النفسي للحالات المرضية قد أثبت أن أعراض الأمراض النفسية وانحرافات الشخصية لها معنى يمكن معرفته من تحليل المرضى والمنحرفين؛ كما أن لها وظيفة تؤديها للشخصية، ومن هنا كان تمسك الشخصية بها وتشبثها ببقاء المرض أو الانحراف؛ نظراً للكسب الذي يعود على الشخصية منها. كما أثبت التحليل النفسي -أيضاً- أن لهذه الأعراض المرضية منطقاً تخضع له بكشفه التحليل، فكان الأعراض المرضية عندئذ مقصودة وهادفة، لكن كل ما هنالك أنه قصد لا شعوري وهدف مموه ممسوخ حتى يتفادى قوى الكبت والمقاومة ويفلت منها. ومن هنا، تبدو أعراض الأمراض النفسية غير مفهومة، صعبة التفسير، ويلزم لحل ألغازها وعلاجها أن يخضع المريض لعملية تحليل نفسي، ذلك لأنه لا يعي عنها شيئاً باعتبارها لا شعورية برمتها. كما ينبغي أن نشير -أيضاً- إلى أن قابلية كل مرض للعلاج والشفاء تختلف عن غيره، بل إن قابلية كل مريض بنفس المرض سوف تختلف -من حيث الشفاء- عن غيره، تماماً كما هو الحادث بالنسبة للأمراض الجسمية.

حول انتشار الأمراض والاضطرابات النفسية

يشير مرجع الكسندر وسيلزنك عن تاريخ الطب النفسى (Alexander & Selesnick 1966; 24) فى طبعته عام ١٩٦٦ إلى أن الجمهور والحكومة والمهتمين بالصحة أصبحوا يعون أن الأمراض النفسية تمثل خطراً على البشرية لا يقل عن أشد الأمراض الجسمية خطورة، وأنه يقدر وجود واحد من كل عشرة أشخاص فى الولايات المتحدة الأمريكية يعانى نوعاً من المرض النفسى، وأن ثلاثة عشر بالمائة من الشباب الذين يفحصهم الجيش الأمريكى يتبين أنهم غير مناسبين للخدمة العسكرية بسبب اضطرابات نفسية، وأن بليوناً ونصفاً من الدولارات يضيع سنوياً فى أمريكا بسبب تغيب الناس عن أعمالهم نتيجة اضطراباتهم النفسية، وأنها بدأنا ندرك أخيراً هذه الضريبة الفادحة التى تأخذها الأمراض النفسية من طاقات البشر وإنتاجيتهم. ويؤيد جيلمر (Gilmer: 1971; 244) نفس الرأى فى مدى انتشار وخطورة الأمراض النفسية على المجتمع والإنتاج، عند إشارته إلى قضاء واحد من كل ثلاثة عشر فرداً جزءاً من حياته فى مستشفى عقلى، وإلى أن واحدة من كل ثلاث عائلات فيها -على الأقل- واحد من أفرادها يعانى مشكلة انفعالية خطيرة، وأن نصف أسرة المستشفيات فى الولايات المتحدة الأمريكية يشغلها مرضى عصبون ونفسيون. كما يضيف جيلمر أن هناك من البيانات ما يشير إلى أن مشكلة الأمراض والاضطرابات النفسية فى أوروبا لها نفس الخطورة والحدة. وعلى الرغم من عدم توافر بيانات مماثلة عن الواقع المصرى والعربى إلا أننا نتوقع من استقرارنا لظروفنا -تزايد انتشار وخطورة هذه الأمراض والاضطرابات النفسية، وإن كانت تقل عنها فى المجتمعات التى سبقتنا فى التقدم والمدنية.

هذا عن مدى انتشار الأمراض والاضطرابات النفسية عموماً، أما عن اختلاف درجات ذبوع وانتشار كل منها على حدة، فنورد البيان التقريبى الوارد فى الجدول رقم (١)، للدخول أول مرة فى المستشفيات العقلية بأمريكا عام ١٩٤٥ على نحو ما يورده شافر (شافر: ١٩٥٥؛ ٤١٠)؛ وذلك لرسم صورة تقريبية عن القدر النسبى لكل من هذه الحالات:

جدول رقم (١)

القدر النسبي لمختلف الحالات المرضية التي دخلت المستشفيات العقلية لأول مرة بأمريكا عام ١٩٤٥

نسبة حالاته	نوع المرض
٤٠%	الفريق العضوى (العدد الكلى)
٢١%	الشيخوخة وتصلب الشرايين
٥%	الشلل الجنونى العام
٤%	التسمم الكحولى
١٠%	الحالات العضوية الأخرى
٤٦%	الفريق الوظيفى (العدد الكلى)
٢٢%	الفصام
٩%	الهوس والهبوط (الاكتئاب)
٢%	جنون الهذاء
١٣%	الحالات الوظيفية الأخرى (حالات العصاب الشديدة خاصة)
١٤%	دون ذهان (مدمنو الخمر والمخدرات)
١٠٠%	المجموع

وتتأيد اتجاهات قريبة من هذا فى دراسات أحدث لأحمد عكاشة وآخرين، على عينات من المجتمع العربى) يعرضها لويس كامل مليكة، وإن كانت أكثر تفصيلاً وتجزئاً، كما يتبين من الجدول رقم (٢)، والذي يوضح النسب المئوية للفئات المرضية فى عينتين خضعتا للدراسة؛ إحداهما مصرية والأخرى ليبية، حيث كانت العينة المصرية ألف مريض، بينما بلغت العينة الليبية ٤٥٧٢ مريضاً، مع ملاحظة أن بيانات هذا الجدول مجمعة عن أعوام من الستينيات والسبعينيات (لويس كامل مليكة: ١٩٧٩؛ ٣٧٥-٣٧٦).

جدول رقم (٢)

التوزيع النسبى للفئات التشخيصية لعينتين من المرضى، إحداهما مصرية والأخرى ليبية

النسبة المئوية فى العينة		الفئة التشخيصية
الليبية	المصرية	
١٨,٦٠	٢٢,٦٠	القلق
٥,٤٠	١١,٢٠	الهستيريا
١,٢٠	٢,٦٠	عصاب الوسواس - القهر
٣,٨٠	١٠,٧٠	الاكتئاب التفاعلى
٤,٠٣	٨,٦٠	ذهان الهوس - الاكتئاب
٣,٣٤	٥,٢٠	السواد الارتدادى
١٧,٦٠	١٥,٣٠	الفصام
١,٤٣	٢,٦٠	اضطراب الفصام الوجدانى
٣,٢٤	٤,٥٠	توهم المرض
٢,٢٣	٣,٠٠	اضطراب الشخصية والإدمان
٠٠,٤٩	٠٠,٥٠	أزمة المراهق
٠٠,٠٥	٠٠,١٠	فقد الشهية العصبى
١,٥٤	٢,٤٠	اضطرابات السلوك
٠٠,٩٩	٠,٥٠	التلعثم
٥,٣٧	١,٩٠	البوال الليلى
١٠,٠٨	٢,٥٠	القصور العقلى
١٢,٣٤	٤,٠٠	الصرع
٠,٨٦	١,٢٠	العتة
٠,٦٠	٠,٦٠	الاستجابة العضوية
٢,٣٠		الصداع النفسى الأصل
٢,٤٠		العنة النفسية الأصل
٢,١١		عصاب القلب

ومما يستثير التساؤل في هذا الجدول غياب فئات تشخيصية (مرضية) هامة كجنون الهذاء -على سبيل المثال. وعلى الرغم من هذا، فإن المقارنة بين نسب تواجد الفئات المرضية الواردة تبين عن ثبات نسبى عالٍ فى ترتيب وزنها بين العينتين، حيث نجد أن أكثر الأمراض انتشارًا هى نفسها تقريبًا فى العينتين. وبالمثل -أيضًا- نجد أقل الأمراض انتشارًا وأوسطها انتشارًا، علاوة على الاتفاق التقريبى مع نسب الانتشار فى المجتمع الأمريكى؛ كما يمثلها الجدول رقم (١).

كلمة عن الشخصية والعلاج النفسى

فى ختام حديثنا عن الشخصية وصحتها النفسية يحسن أن نشير -إشارة موجزة- إلى العلاج النفسى، ففى حديثنا عن الشخصية أوضحنا أنها وحدة جسمية نفسية متكاملة. هذه الوحدة قد تكون قوية البناء والقواعد من الناحية النفسية لاتكاد تززع بنيانها ظروف الحياة التى تمر بها، حتى لو كانت تقترب فى خطورتها مما نصفه بالصدمات، كما أنها قد تكون هشة ضعيفة تقع فريسة المرض النفسى والاضطراب أو الانحراف تحت أى حدث أو ظرف ضعيف الوطأة إلا عليها بالذات؛ لأنها هشة وضعيفة أصلاً، تماماً كما يؤدى الزلزال البسيط إلى انهيار المبانى الهشة والضعيفة الأساس، بينما لا يكاد يترك أثراً فى تلك القوية البنيان، المثينة الأساس.

لكن، ماذا يحدث إذا اختل الاتزان داخل هذه الوحدة الجسمية النفسية المعينة لـ "س" من الناس، والنمى نطلق عليها الشخصية، فاضطرب تكاملها لديه؟ عند ذلك يحدث ما نسميه بالاضطراب أو المرض أو الانحراف أو الخلل النفسى. وعند ذلك -أيضًا- لا مناص لنا من أن نلتبس العلاج النفسى لهذا الفرد عند خبراء العلاج النفسى، سواء أكانوا محللين نفسيين Psychoanalysts (وهم من أهلوا فى معاهد التحليل النفسى المعترف بها، على أسلوب العلاج النفسى وطرقه وفق مدرسة التحليل النفسى وفنياته، سواء أكانوا فى الأصل من خريجي كليات الطب، أم من خريجي أقسام علم النفس أو الفلسفة أو الاجتماع بالجامعات)، أم كانوا أطباء نفسيين Psychiatrists (وهم من حصل من الأطباء على دبلومات ومؤهلات عليا فى العلاج النفسى والعقلى)، أم كانوا معالجين نفسيين Psychotherapists (وهم الحاصلون على مؤهلات عليا فى علم النفس، وتدريبوا على أساليب العلاج النفسى، وحصلوا على التراخيص الرسمية التى تسمح لهم بمزاولة العلاج النفسى).

وهؤلاء المتخصصون فى العلاج النفسى (سواء أكانوا محللين نفسيين، أم كانوا أطباء نفسيين، أم كانوا معالجين نفسيين) يمارسون واجباتهم داخل عياداتهم، أو فى مستشفيات أو مصحات خاصة أو حكومية، أو فى المؤسسات المهنية أو الإنتاجية أو التعليمية أو الاجتماعية... المختلفة.

وينبغى أن نشير هنا إلى أن لكل فئة من هذه الفئات المتخصصة فى العلاج النفسى أنواعاً معينة من الأمراض والاضطرابات والانحرافات النفسية تحقق فى علاجها نجاحاً أكبر. فالمحللون النفسيون - على سبيل المثال - ينجحون أكثر فى علاج الأمراض والاضطرابات والانحرافات العصابية والسيكوسوماتية والخلقية، بينما ينجح الأطباء النفسيون أكثر فى علاج الأمراض والاضطرابات الذهانية. بل يمكننا أن نذهب إلى أكثر من هذا فنذكر أن لكل معالج معين أنواعاً خاصة من الأمراض أو الاضطرابات أو الانحرافات النفسية ينجح فيها أكثر من زميله فى نفس نوع العلاج النفسى، حسب طبيعة شخصية المعالج أساساً، وإعداداته وخبراته، تماماً كما هو عليه الحال بالنسبة لأطباء الأمراض الجسمية.

هذا، وقد تتنوع أساليب العلاج من متخصص إلى آخر؛ بل ومن مريض إلى آخر - يقوم بعلاجه نفس المعالج - لكن تظل أبداً أهداف العلاج النفسى واحدة؛ وهى إعادة المريض إلى حالة الاتزان النفسى المنشود، وعلاج الخلل الذى أصاب شخصيته فاهتز له تكاملها، وتحقيق السواء النفسى الذى يؤدي إلى أن يحقق الفرد ذاته، وأن يتوافق مع نفسه ومع مجتمعه ومع مختلف عناصر بيئته توافقاً ناجحاً بناءً. وعند ذاك يستشعر متعة الصحة النفسية، كما تنعكس على الآخرين من حوله سعادة به، واطمئناناً معه.



الباب الرابع

خلاصة في ختام



الفصل الأخير : الفروق الفردية بين الوراثة والبيئة



مقدمة الباب الرابع

بعد أن قدمنا في الباب الأول -من كتابنا هذا- تمهيداً لدراسة علم النفس بوصفه علماً وبحثاً في النفس وما يصدر عنها من سلوك؛ فشرحنا مفهوم علم النفس وفروعه ومدارسه ولمحة عن تاريخه ومنهج بحثه العلمي، انتقلنا في الباب الثاني إلى الحديث عن أهم عوامل السلوك الإنساني ومحدداته من جهاز عصبي ودوافع وحيل نفسية، وقدرات عقلية وحسية وحركية، وعمليات ذهنية وفكرية؛ كل ذلك على اعتبار أن السلوك -بمعناه الواسع الشامل- هو الظاهرة النفسية التي يتخصص علم النفس في دراستها وبحثها. ثم أتبعنا ذلك بالباب الثالث؛ والذي خصصناه لموضوع الشخصية الإنسانية، وماهيتها، وأمراضها النفسية واضطراباتهما وانحرافاتهما، مما يقع في نطاق توافقها وصحتها النفسية؛ باعتبار أن السلوك صادر عنها ومتأثر بخصائصها وما يعتمل بداخلها.

ونرى من المنطقي ألا نفرغ من كتابنا هذا قبل أن ننهي بهذا الباب الختامي، الذي نكتب فيه فصلاً نجيب به عن تساؤل يعن لنا في كثير من الأحيان -ونحن نقرأ أو ندرس أو نبحت في مجال علم النفس- عن العوامل التي تجعل إنساناً ما يتصف بقدرة أو خاصية معينة أكثر من غيره أو أقل، أو يبدو فيه مرض نفسي معين بينما يخفى في زميله... يقودنا هذا التساؤل -إنن- إلى البحث عن الفروق الفردية بين الناس، مع تركيزنا -بحكم التخصص- على الجانب النفسي منها.

الفصل الأخير

الفروق الفردية بين الوراثة والبيئة

الفروق الفردية والفروق الجماعية :

يقصد بالفروق الفردية Individual Differences تلك الفروق الموجودة في الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية المختلفة التي تميز فردًا عن غيره. فهذا الفرد -على سبيل المثال- أطول من ذاك، أو أذكى، أو ذاكرته أقوى، أو أكثر اتزانًا نفسيًا... أو أقل. ولاشك أنه يلزمنا معرفة الفرق بين هذا وذاك؛ حتى نتعامل مع كل منهما بالطريقة التي تناسبه. فأسلوبنا في التعامل مع المريض النفسي ينبغي أن يختلف عن أسلوبنا في التعامل مع السوى نفسيًا؛ كما أن أسلوبنا في التعامل مع المصاب بمرض نفسي معين ينبغي أن يختلف عن أسلوب التعامل مع مصاب بمرض نفسي مغاير. وأسلوبنا في التعامل مع ضعيف العقل ينبغي أن يختلف عن أسلوبنا في التعامل مع الشخص الذكي... وهكذا...

والأفراد تختلف فيما بينها من حيث خصائصها، مما يجعل كل فرد شخصية منفردة ومتفردة عن غيرها، ومما يعطى أهمية أكبر لدراسة الفروق الفردية والاستفادة التطبيقية منها، خاصة إذا كانت هذه الدراسات دراسات علمية مستهدفة لتنظيم العلاقات الاجتماعية والمهنية والإدارية، وتوزيع الأدوار والواجبات والمسئوليات بين أعضاء المجتمع. ولولا وجود الفروق الفردية كحقيقة واقعة ما كان هناك -أصلاً- حاجة إلى الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية والجسمية.

أما الفروق الجماعية Group Differences فهي الفروق الجسمية والعقلية والنفسية التي تميز بين جماعة وأخرى، أو بين مجتمع وآخر، أو بين جنس وآخر؛ كالفروق بين المصريين والإنجليز، أو بين سكان الوجه القبلي وسكان الوجه البحري، أو بين قبيلة معينة وقبيلة أخرى، أو الفروق بين الذكور والإناث في الطول أو الذكاء أو القدرة اللغوية... إلخ.

وهناك دراسات كثيرة تهتم بتحديد هذه الفروق وبحثها، خاصة في فروع علم النفس الفارقي وعلم النفس الاجتماعي وعلم النفس عبر الثقافات. حيث تفيد هذه

الدراسات فى فهم أعمق وأدق لهذه الجماعات، وبالتالى فى تحديد الأسلوب الأمثل للتعامل معها، وإنشاء علاقات طيبة متبادلة ومفيدة مع أفرادها.

التباين داخل الفرد : Intrapersonal Variance

نعنى بالتباين داخل الفرد أن قدرات الفرد المعين وإمكانياته المختلفة لا تكون على مستوى واحد؛ فالفرد المتوسط فى قدرة أو استعداد ليس بالضرورة متوسطاً فى القدرات والاستعدادات والإمكانات الأخرى، فقد يكون ممتازاً فى ذاكرته أو متوسطاً أو ضعيفاً، كما أنه قد يكون ممتازاً فى قدرته اللغوية أو متوسطاً أو ضعيفاً، كما قد يكون -أيضاً- ممتازاً فى قدرة فنية معينة أو متوسطاً أو ضعيفاً، وهكذا... بل إن الممتاز فى قدرة فنية معينة قد يكون متوسطاً فى غيرها وضعيفاً فى ثالثة.. كما أن الفرد الطويل قد يكون متوسطاً فى ذكائه أو ضعيفاً. وبالمثل، نجد الفرد القصير أو خفيف الوزن أو قوى الإبصار أو ضعيفه.. وهكذا، تختلف إمكانات الفرد الواحد وتتباين خصائصه، وهذا مبدأ تؤيده الملاحظة، كما يؤيده العلم وبحوثه، سواء أكان ذلك فى النطاق النفسى أم النطاق الجسمى.

الوراثة : Heredity

فى شرح مصطفى كامل لمفهوم الوراثة يذكر: "يقصد بالوراثة كل ما يأخذه الفرد من والديه عن طريق الكروموزومات والجينات، سواء من خصائص جسمية أو عقلية. وعلم الوراثة ولد فى بداية هذا القرن نتيجة الحاجة إلى توفير أنواع جديدة ومحسنة من النبات والحيوان، والذى نما -تدريجياً- ليصبح فى طليعة العلوم التجريبية. والوراثة علم البيولوجيين، الذى ينمو أكاديمياً وتطبيقياً ليحقق أحلام البشرية. ولقد منحنا علم الوراثة نظرة جديدة لتاريخ الحياة والإنسان.

"ويدرس علم الوراثة الإنسانية تركيب ووظيفة المادة الوراثية وطريقة عملها وانتقالها، كما يدرس طبيعة وانتقال الصفات والأمراض والعاهات من جيل إلى جيل آخر، لوضع حلول مناسبة لها فى ضوء عنصر الوراثة.

"والوراثة تنتقل من خلال الكروموزومات؛ فخلية الفرد تحتوى على ٤٦ من الكروموزومات نصفها مأخوذ من الأب والنصف الآخر من الأم. وتنظم فى ٢٣ زوجاً كل زوج له نفس الشكل والوظيفة، وبذا يشترك الوالدان مناصفة فى نقل الصفات الوراثية. وتتوقف العوامل الوراثية على هذه الكروموزومات؛ لأنها تنقل

العوامل الوراثية عن طريق الجينات وهى التى تحمل الصفات الموروثة من الوالدين إلى الجنين. وقد تكون هذه الصفات سائدة أو متنحية؛ أى قد تظهر فى جيل الطفل أو فى أجيال تالية له" (مصطفى كامل: ١٩٩٣؛ ٨٤٣) ويصل عدد الجينات المحملة على كروموزومات الإنسان إلى حوالى ٣٠٠٠٠ ثلاثين ألف جين.

البيئة Environment :

فى بيان المقصود بالبيئة يذكر حسن سفعان: "تعريف البيئة بأنها العوامل الخارجية التى يستجيب لها الفرد أو المجتمع بأسره، استجابة فعلية أو استجابة احتمالية، وذلك كالعوامل الجغرافية والمناخية من سطح ونباتات وموجودات وحرارة ورطوبة... والعوامل الثقافية التى تسود المجتمع وتؤثر فى حياة الفرد والمجتمع، وتشكلها وتطبعها بطابع معين. ويقسم العلماء البيئة إلى ثلاثة أنواع: بيئة فيزيقية أو جغرافية، وبيئة ثقافية تتعلق بالظروف الثقافية التى تكتنف المجتمع؛ كالمنطقة الثقافية التى يقع فى دائرتها المجتمع والتيارات الثقافية السائدة بها، وبيئة اجتماعية تتمثل فى المجتمع وما يسوده من عادات وتقاليد ونظم. ولكن الفوارق بين هذه الأنواع الثلاثة تتوقف على نظرة الباحث وتعريفه للثقافة والبيئة والمجتمع" (حسن سفعان: ١٩٧٥؛ ١٠٣). وإلى جانب ذلك، يركز شاكر قنديل فى شرحه لمفهوم البيئة على الجانب النفسى الفردى، فيذكر عنها أنها تمثل "مجموع الظروف الخارجية، والمتغيرات البيئية المحيطة بالفرد فى لحظة ما، والتى تؤثر على سلوكه فى تلك اللحظة تأثيراً يمكن قياسه وتقدير آثاره، ولا تمثل البيئة إلا ما يكون له تأثير على سلوك الكائن الحى فقط؛ أى أنها لا تساوى مجموع المثيرات التى تحيط بالفرد لمجرد أنها كذلك لأن هناك مثيرات كثيرة تقع فى حدود البيئة ولا يشعر بها، بل وحتى لا ينتبه إليها. ولذلك، قيل إن هناك بيئة سيكولوجية، وبيئة فيزيقية للفرد؛ والأولى هى التى تحتل بؤرة اهتمام الفرد ومن ثم تؤثر عليه، أما الثانية فهى لا تهم الدارسين فى مجال علم النفس كثيراً. ومن المسميات التى ترادف مفهوم البيئة السيكلوجية مفهوم المجال Milieu، فهو مفهوم يشير إلى الفرد فى علاقته بالبيئة المباشرة، أى المتغيرات والعوامل التى تؤثر على سلوك الفرد، دون غيرها من متغيرات بيئية أخرى يقال عنها بأنها متغيرات قائمة ولكنها ليست فاعلة" (شاكر قنديل : ١٩٩٣؛ ١٤٧).

هذا، وإضافة إلى كل مذكرناه حتى الآن عن مفهوم البيئة وشرحاً له ينبغي أن نشير إلى أن البيئة إنما تشمل كل ما يؤثر على سلوك الفرد، أو بطبع شخصيته واستعداداته وإمكانياته وخصائصه بطابع معين أو بصفات معينة، على أن يكون ذلك خارج تأثير العوامل الوراثية (أى الجينات المحملة على الكروموزومات) وليس بسببها. فعلى سبيل المثال، إذا نتج صرع أو شلل أو تشويه عند أحد الأطفال بسبب أن أمه أثناء الحمل قد تناولت عقاقير معينة أضرت به جنيناً، قلنا إن إصابته تلك ترجع إلى عامل بيئي وليست بسبب عامل وراثي؛ لأن الظروف البيئية والخبرات والقيم السائدة بالبيئة هي التي هيأت للأُم تناول هذا العقار كما أن هذا العقار يعتبر أيضاً -من جانب آخر- جزءاً من بيئة الأم الحامل، وعندما تتولته أصبح بالتالى جزءاً لا يتجزأ من بيئة الجنين التي ينمو ويتحرك داخلها متأثراً بها بشكل أو بآخر: فكان الصرع أو الشلل أو التشوه فى هذا المثل أبرز أشكال هذا التأثير بتلك البيئة وأخطرها.

الوراثة والبيئة والفروق الفردية :

تقول أنستازى Anastasi فى موسوعة علم النفس، التى أشرف عليها رايوند كورزىنى Raymond Corsini "إن أصول الفروق الفردية فى الخصائص السلوكية إنما توجد فى العدد اللانهائى من التفاعلات بين الوراثة والبيئة، التى تحدث على امتداد حياة الفرد. وتتكون وراثة الفرد من الجينات Genes التى يتلقاها من كل والد عند الحمل، والجينات هي وحدات من مواد كيميائية معقدة تنقل على كروموزومات Chromosomes البويضة والحيوان المنوى اللذين يتحدان مكونين الكائن الحى الجديد (عند الحمل). فإذا كان هناك عيب كيميائى أو عدم اتزان فى أحد هذه الجينات، نتج فرد لديه عيب خطير، به مرض جسمى (*) وتخلف عقلى شديد... بينما تتكون بيئة الفرد من مجموعة المثيرات Stimuli التى يستجيب لها منذ بداية حمله حتى وفاته، فهي تغطى عدداً هائلاً من المؤثرات، يبدأ من الهواء والغذاء إلى المناخ الفكرى والعاطفى فى البيت والجماعة (التي ينتمى إليها الفرد أو يتفاعل معها ويحتك بها) وحتى معتقدات واتجاهات زملاء الفرد ورفاقه. وتبدأ التأثيرات البيئية على الفرد قبل ولادته. فظروف سوء التغذية والتسممات وغيرها

(*) كان من الأفضل لو استخدمت الكاتبة "أو" بدلاً من "و" لكننا آثرنا تطابق الترجمة.

من ظروف البيئة الكيميائية أو الطبيعية التي يعيش فيها جنيناً قبل الولادة تكون لها آثار عميقة ومستمرة على كل من النمو الجسمي والعقلي للفرد. فكثير من أشكال التخلف العقلي -على سبيل المثال- تنتج من جوانب شذوذ لحقت ببيئة الحمل" (Anastasi: 1984; 375).

ويمكننا -باطمئنان كبير- أن نضيف إلى ما قالته أنستازي سابقاً قولنا إن الفروق الجسمية -أيضاً- ينطبق عليها من حيث منشأها وأصولها وجذورها، نفس ما ينطبق على الفروق في الخصائص السلوكية، وب نفس كيفية التفاعل، الذي أشارت إليه أنستازي فيما نقلناه عنها سابقاً. ويندر أن نجد خاصية شخصية، جسمية كانت أو نفسية تتحدد بالوراثة وحدها دون البيئة، أو بالبيئة وحدها دون الوراثة. إلا أننا نجد خاصية معينة يغلب عليها -بصفة عامة- التأثير الوراثي، بينما نجد أخرى يغلب عليها -بصفة عامة- التأثير البيئي، بينما نجد ثالثة يكاد يتعادل فيها تأثير كل من العاملين. ومع هذه القضية في عمومها، في بحثنا بحثاً دقيقاً عن انصاف شخص معين بخاصية معينة وبدرجة محددة، فإننا ينبغي أن ندرس الأثر النسبي لكل من عامل الوراثة وعامل البيئة المتعلقين بهذا الفرد بالذات على خاصيته تلك، فقد نشذ عن كل ما هو شائع من تأثر تلك الخاصية في عامة الناس أكثر بالبيئة أو بالوراثة. وعلى سبيل المثال، من المعروف أن قوة الإبصار أكثر تأثراً بالوراثة بصفة عامة، لكنها في "س" من الناس -على وجه خاص- قد تكون متأثرة أكثر بالبيئة؛ كأن يكون أصيب في صغره بميكروب أتاه من بيئته، أو بحادث أثر على عينيه فأضعف إبصاره... إلخ. وبالمثل، فإنه من المعروف أن طول الفرد يكون -في العادة- أكثر تأثراً بالعامل الوراثي؛ فالآباء الطوال -عادة- ينجبون أبناءً طوالاً، والآباء القصار ينجبون -عادة- أبناءً قصاراً، إلا أن طول "ص" من الناس قد يكون متأثراً أكثر بعامل بيئي كسوء التغذية مثلاً إضافة إلى تحمله أعباء عمل مرهق منذ طفولته المبكرة.. وهكذا. فهو قصير رغم أن والديه قد يكونان طويلين.

ويحسن بنا الآن أن ننقل إلى إيراد بعض الشواهد والدراسات التي تثبت أثر الوراثة على خصائص الفرد وسماته الشخصية فتجعله مختلفاً عن زميله، فإذا فرغنا من ذلك انتقلنا إلى الحديث عن العامل المقابل وهو البيئة، فنورد أيضاً- بعض الشواهد والدراسات التي توضح تأثيرها. لكي نثبت بذلك أن خصائص الشخصية وسماتها تتأثر بالوراثة، كما تتأثر في الآن نفسه بالبيئة، وأن الفرد إنما

يكون ما هو عليه من خصائص وسمات شخصية؛ كنتاج نهائى لتفاعل عاملى الوراثة والبيئة معاً.

أولاً : الوراثة والفروق الفردية

(أ) الوراثة والذكاء :

أراد تريون Tryon (١٩٤٠)، كما سبق أن ذكرنا فى الفصل الأول من هذا الكتاب، أن يدرس أثر الوراثة على القدرة على التعلم مستخدماً فى ذلك طريقة التلقيح الانتقائى Selective Breeding، فاستخدم مقياساً لقياس هذه القدرة انتقى على أساسه أفضل الفئران البيضاء -ذكوراً وإناثاً- فى هذه القدرة، وجعلها تعيش معاً وتتزاوج فى بيئة تحكم فيها من حيث تكافئها فى مختلف ظروفها مع تلك التى وضع فيها أقل هذه الفئران قدرة على التعلم، لكى تعيش معاً وتتزاوج. ثم انتقى من أبناء مجموعة الممتازين فى القدرة على التعلم -وفق نفس المقياس- أكثرهم قدرة على التعلم وجعلهم يعيشون معاً ويتزاوجون. كما انتقى أضعف أبناء المجموعة المنخفضة فى قدرتها على التعلم -بنفس الطريقة- وجعلها تعيش وتتزاوج معاً، مع توحيد كافة ظروف هذه المجموعات البيئية. واستمر هكذا لعدة أجيال (ثمانية عشر جيلاً). وفى كل جيل، كان يقيس قدرة مجموع أبناء المجموعات الممتازة وقدرة مجموع أبناء المجموعات الضعيفة. وكانت نتيجة تجربته أن متوسط قدرة مجموعة أبناء المجموعة الممتازة كان أعلى بشكل واضح عن متوسط قدرة مجموعة أبناء المجموعة الضعيفة. وأن هذا الفارق بين المتوسطين كان يتسع مع كل جيل جديد. مما يؤكد تأثير عامل الوراثة على وجود الفروق الفردية فى القدرة على التعلم عند الفئران البيضاء (Anastasi & Foley: 1954; 137-139).

وواضح أن القدرة على التعلم فى الحيوانات تقابل الذكاء عند الإنسان. ولعله من الواضح أن تريون لم يكن يستطيع أن يقوم بتجربة من هذا النوع على الإنسان؛ لأن بيئة الإنسان شديدة التعقيد مما يستحيل معه ضبطها، كما أن كرامة الإنسان تمنع المجرب من التدخل فى حريته إلى هذا الحد الذى ظهر فى التجربة، علاوة على أن دورة حياة الإنسان طويلة، مما لا يتمكن معها المجرب من تعقب عدد كبير من الأجيال كما فعل تريون؛ على نحو ما أشرنا فى الفصل الأول.

ويحاول علماء النفس دراسة تأثير الوراثة على الذكاء فى الإنسان، فيتحايلون على هذا باستخدام معامل الارتباط بين ذكاء الأفراد من درجات قرابة مختلفة، أو باستخدام متوسط فروق الذكاء بين القربان المختلفة. وبهذا الصدد، فإن راسل ليفانواى يرى أن اختلاف معامل الارتباط فى الذكاء باختلاف درجة القرابة الدموية يعتبر وسيلة مهمة لإثبات أهمية تأثير الوراثة على ذكاء الفرد. وننقل عنه فى الجدول رقم: (٣) معاملات الارتباط التى أوردها بهذا الخصوص (Levanway: 1972; 200-201).

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات الارتباط فى الذكاء بين درجات قرابة مختلفة

معامل الارتباط	بين
٠,٩٠	التوائم المتطابقة ^(*) Identical Twins
٠,٦٥ - ٠,٦٠	التوائم المتأخية ^(**) Fraternal Twins
٠,٥٠	الإخوة العاديون
٠,٢٥	أبناء العم أو الخال (أو العمة أو الخالة)
٠,٠٠	الأبناء الذين لا توجد بينهم أية قرابة

ويعرض لنا جيلفورد درجات التشابه فى نسب الذكاء؛ جمعها وأعدّها إير-كمننج وجارفيك Erlen, Eeyer - Kimling & Jarvik عام ١٩٦٣ عن دراسات عدة تناولت درجات التشابه فى نسب الذكاء بين أزواج Pairs من الأفراد مختلفين فى درجات القرابة وتشابه البيئة المنزلية. وننقل هذه البيانات فى الجدول رقم: ٤ (Guilford: 1984; 152-153).

(*) التوعم المتطابق هو الذى انقسمت فيه بويضة واحدة مخصبة إلى جنينين، وبالتالي فهما متماثلان من حيث الوراثة.
(**) التوعم المتأخى هو الناتج عن بويضتين مخصبتين مستقلتين، وبالتالي لا يزيد التشابه الوراثى بينهما عن الإخوة العاديين.

جدول رقم (٤)

يوضح النسب التقديرية لمدى تشابه

نسب الذكاء بين أزواج من الأفراد مختلفين في درجات تشابه الوراثة والبيئة

نسبة تشابه ^(*) نسب الذكاء	نوع الأزواج Kind of Pairs
٧٧%	توعم متطابق نشأ معاً
٥٦%	توعم متطابق نشأ منفصلين
٢٨%	توعم متأخي نشأ معاً
٢٤%	إخوة عاديون نشأوا معاً
٢١%	إخوة عاديون نشأوا منفصلين
٢٧%	الأب (أو الأم) والطفل معاً
٤%	أب بالتبني (أو أم) والطفل المتبني
٣%	أطفال لا قرابة بينهم نشأوا معاً

ويتضح من الجدول رقم: (٤) مدى أهمية التشابه الوراثي في تسبب التشابه في نسب الذكاء. فالتوائم المتطابقة والتي نشأ كل فرد منها في بيئة مختلفة عن الآخر. بينهما نسبة تشابه كبيرة جدا "٥٦%" انتقلت إليهما عن طريق التشابه في الوراثة الذي يميز التوائم المتطابقة، فهي قد تشابهت في الذكاء على الرغم من اختلاف البيئة، وليس لذلك من سبب إلا أن يكون تشابه العوامل الوراثية (الجينية) هو الذي أنشأ هذا التشابه الكبير بينهما طالما أنهما نشأ في بيئتين منفصلتين (مختلفتين). لكننا -من جانب آخر- نقول إن تأثير الوراثة لا ينفى تأثير البيئة بدليل أن نسبة تشابه التوائم المتطابقة -التي نشأت معاً- قد ارتفعت كثيراً عن نسبة التشابه في التوائم المتطابقة والتي نشأت منفصلة؛ حيث بلغت نسبة التشابه فيمن نشأت معاً "٧٧%" في مقابل "٥٦%" فقط للمنفصلة. ونفس النتائج تتضح من المقارنة بين نسبة تشابه التوائم المتأخية التي نشأت معاً، ونسبة التشابه بين التوائم المتطابقة التي نشأت معاً أيضاً؛ حيث نجد التشابه الكبير جداً بين التوائم المتطابقة، حتى أن نسبته تصل إلى "٧٧%" بينما يقل هذا التشابه بين التوائم المتأخية ليصل إلى "٢٨%" فقط. ولما كانت نشأة التوائم معاً (سواء أكانت متطابقة أم كانت غير مطابقة تشير إلى تشابه بيئي كبير بينهما، فإن الفارق بين نسبتي التشابه "٧٧%" و"٢٨%" لن

(*) حسبت نسبة التشابه إحصائياً على أنها مربع معامل الارتباط.

يرجع إلا إلى تشابه العامل الوراثى فى التوائم المتطابقة واختلاف نوعاً فى التوائم المتأخية. وهكذا، يتسبب تشابه العامل الوراثى فى رفع نسبة تشابه الذكاء، بينما يقلل الاختلاف الوراثى نسبة التشابه فى الذكاء. ونفس الاتجاه يتأيد من وجود نسبة تشابه عالية نوعاً "٢٧%" بين الآباء والأبناء فى الذكاء عن نسبة التشابه بين الأطفال والآباء بالتبنى، والتي تبلغ فقط "٤%".

هذا، ويورد لنا وودورث وماركيز (Woodworth & Marquis: 1986) (171) ما يؤيد نفس الاتجاهات التى نستنتجها من جدولى معاملات الارتباط ونسب التشابه فى الذكاء السابق ذكرهما فيما يتعلق بالذكاء والوراثة، فيذكران أن البيانات الواردة فى الجدول رقم: (٥) تعطى خلاصة ونتائج بحوث عدة قورن فيها بين أزواج Pairs من الأفراد من نفس الجنس فى كل حالة بخصوص نسبة الذكاء:

جدول رقم (٥)

يوضح متوسط الفروق بين نسب الذكاء

متوسط الفروق بالنقط	بين
٥	التوائم المتطابقة
٩	التوائم المتأخية
١١	الإخوة أو الأخوات العاديون
١٥	أفراد لا توجد بينهم رابطة

ومن بيانات الجدول رقم : (٥) يتضح لنا أن الفروق بين نسب الذكاء تقل بين الأفراد كلما زادت درجة قرابتهم الدموية ودرجة تشابههم الوراثى، حتى تصل إلى أقلها بين التوائم المتطابقة، حتى أن الفرق بين التوعم المتطابق وزميله لا يكاد يزيد عن الفرق بين تطبيق اختبار ذكاء على فرد ما وإعادة تطبيقه على نفس الفرد. مما يشير إلى أن تماثل الخصائص الوراثية بين التوائم المتطابقة يؤدي إلى التشابه الكبير فى الذكاء عندهما (حيث لم يزد متوسط الاختلاف بين التوائم المتطابقة عن خمس نقاط، بينما ارتفع بين التوائم غير المتطابقة إلى تسع نقاط)، دون أن يعنى ذلك نفى إسهام آخر فى إحداث هذا التشابه هو التماثل الأكبر الذى يسود بيئة التوائم عموماً (حيث ينشأون -عادة- فى نفس الظروف العائلية والاجتماعية والثقافية والطبيعية...).

ويقول جيلفورد J.P. Guilford (والذى يعتبر من أكبر علماء النفس الذين اهتموا بدراسة الذكاء والقدرات العقلية والبحث فى عواملها ومكوناتها) فى كتابه حديثة له عن العوامل المؤثرة فى تحديد مستوى الذكاء: "بعد دراسة وافية لكل الحقائق المعروفة، انتهى فرنون Vernon (١٩٧٩) إلى أنه يمكننا أن نعزو "٦٠%" إلى الوراثة فى تحديد الذكاء، و"٣٠%" إلى البيئة، و"١٠%" إلى عوامل متشابهة منهما معاً" (Guilford: 1984; 153). ولا ننسى أن المقصود بهذه النسب هو انطباقها التقريبى فى الأحوال العادية طبعاً.

(ب) الوراثة وسمات الشخصية واضطراباتهما :

فإذا ما انتقلنا إلى دراسة تأثير الوراثة على سمات الشخصية واضطراباتهما، وجدنا -أيضاً- تأثير الوراثة واضحاً (دون أن يعنى هذا- كما سبق أن ذكرنا- نفيًا لتأثير البيئة). وبهذا الصدد، فإن رايت وزملاءه يوردون لنا نتائج دراستين، قام بإحدهما أيزنك Eysenck، وكانت عن وراثة سمة الانبساط -الانطواء (ونشرها عام ١٩٥٦)، وقام بالأخرى أيزنك بالاشتراك مع بريل Brel، وكانت عن وراثة سمة العصابية (ونشرها عام ١٩٥١). ومن تلك الدراستين يتضح أن معامل الارتباط بين التوائم المتطابقة التى نشأت معاً كان ٠,٨٥ فى سمة العصابية و ٠,٥٠ فى سمة الانبساطية - الانطوائية، فى حين كان المعاملان المقابلان للتوائم المتأخية ٠,٢٢ لسمة العصابية و ٠,٣٣ لسمة الانبساطية - الانطوائية

(Right, et al.: 1970;62).

وتؤيد ريتا أتكينسون وزملاؤها نفس الاتجاه عن تأثير الوراثة على اضطرابات الشخصية، فيذكرون أنه يبدو وجود ميل وراثى للإصابة بالاضطرابات الانفعالية، خاصة اضطرابات الهوس -الاكتئاب. وأن الشواهد المستنتجة من دراسات التوائم المتطابقة تشير إلى أن أحدهما إذا كان مصاباً باضطراب الهوس -الاكتئاب فإن فرصة زميله للإصابة بنفس الاضطراب تصل إلى حوالى ٧٢٪، بينما هذه الفرصة لا تزيد عن ١٤٪ فى حالة التوائم المتأخية. ونفس الاتجاه يظهر فى حالة نما إذا كانت الإصابة باضطراب الاكتئاب (فقط)، حيث تكون الفرصة فى زميل المصاب فى حالة التوائم المتطابقة ٤٠٪، بينما تهبط إلى ١١٪ فقط فى حالة التوائم المتأخية (على نحو ما أشارت دراسة ألن Allen المنشورة عام ١٩٧٦). وتؤيد تلك المقارنات أن الاضطرابات الانفعالية ترتبط بعوامل وراثية جينية، وإن

كان ارتباطها أوثق في حالة اضطرابات الهوس - الاكتئاب عنه في حالة اضطرابات الاكتئاب وحده (Atkinson, et al.; 1987; 509).

وما يصدق على تأثير الاضطرابات الانفعالية بالوراثة يصدق بالمثل - على تأثير الاضطرابات أو الأمراض الفصامية. وبهذا الصدد يشير جيمس كالات J. Kalat إلى دراسات هستون Heston في عام ١٩٦٦ ووكلسر Wechsler في عام ١٩٨٠ وغيرهما، التي أوضحت أن الطفل المتبنى، إذا أصبح فصامياً عندما يكبر فإن البحث عن أقاربه البيولوجيين يؤيد -بصفة عامة- أن بينهم فصامين أكثر مما يوجد بين قرابات التبني. كما يشير -أيضاً- إلى دراسة أخرى لوندرو Wender وزملائه في عام ١٩٧٤ توضح -من جانب آخر- أن الطفل الذي جاء من أب أو أم فصامية وتبناه أب وأم سويان يرجح أكثر أن يصبح فصامياً إذا ما قررن بطفل جاء من آباء أسوياء، تبناه زوجان أحدهما فصامي. مما يشير إلى أن العوامل الوراثية أكثر تأثيراً على تكوين الفصام من العوامل البيئية (Kalat: 1984; 428-429). ويؤيد راسل ليفانوواي نفس الرأي، حيث يشير إلى دراسة كالمان Kallman في عام ١٩٣٨ التي وجد فيها نسبة اتفاق قدرها ٨٦,٠ في إصابات الفصام بين التوائم المتطابقة، مما جعله يعلق على ذلك باحتمال أن يكون الاضطراب النفسي الخطير (المتمثل في الذهان) أكثر تأثراً بالعوامل الوراثية من الخصائص الشخصية المعتدلة (Levanway: 1972; 201).

ثانياً : البيئة والفروق الفردية

ركزنا حديثنا السابق لبيان تأثير الوراثة على خصائص الفرد وشخصيته بحيث تؤثر في جعلها تتشأ بمواصفات معينة تختلف عن غيره ممن كانت له أصول وراثية مغايرة. والآن، نأتى لاستكمال الجانب الآخر مما تتأثر به شخصية الفرد وهو البيئة التي تتشأ فيها، وتعيش في محيطها، وتتفاعل معها، وتختلف بالنسبة لشخص عن غيره. وبهذا الصدد، نبادر إلى تأكيد أن البيئة الخاصة بكل فرد تؤثر في تكوين خصائص شخصيته بدرجة تقترب في وزنها من تأثير الوراثة الذي سبق أن أوضحناه. وإن اختلف الأمر بعض الشيء من خاصية إلى أخرى، أو من فرد إلى آخر.

(أ) الأطفال المتوحشون والبيئة الحيوانية :

بل إن الخصائص البشرية، والتي نظن أنها وراثية إلى أبعد حد ممكن؛ كانتصاب القامة، والمشي على ساقين، والقدرة على الكلام، لا يمكن أن تبرز وتتضح إلا بنشأة الفرد في بيئة إنسانية. ففي سبتمبر من عام ١٧٩٩، عثر ثلاثة رياضيين على طفل بين الحادية عشرة والثانية عشرة من العمر في غابة فرنسية. وكان الطفل عارياً تماماً، قذراً، مغطى بالندب والجروح، عاجزاً عن الكلام، يمشى على أربع، وكأنه على شاكلة الحيوان. وقد قبض عليه هؤلاء الثلاثة عندما كان يحاول تسلق شجرة ليهرب من تعقبهم ومطاردتهم له. ووقت العثور عليه كان الطفل متخلفاً إلى أبعد حد في نموه العقلي، والاجتماعي، والسلوكي، والحسي، والحركي، والانفعالي على نحو ما جاء في تقرير الطبيب الفرنسي إيتارد Itard، الذي تولاها بالدراسة وأشرف على رعايته عقب صيده. لقد اكتسب الطفل نتيجة نشأته في بيئة حيوانية (الغابة) خصائص أقرب إلى الحيوان منها إلى الإنسان (Anastasi & Foley: 1954; 185-186). "وبعد خمس سنوات من الجهود المضنية في التعليم والتدريب بمختلف الطرق، اعترف إيتارد بعجزه عن تنشئة الصبي ليصبح طبيعياً. وقد علق الكثيرون على ذلك بأن الصبي لابد أنه كان أبله منذ ولادته، وأن أبويه تخليا عنه بسبب ضعف عقله هذا. ولكن هذا الرأي لا يأخذ في الاعتبار كثيراً من النقاط الهامة؛ فأولاً، أمكن أن يفيد التدريب بالرغم من عدم الوصول إلى المستوى العادي؛ فمثلاً، بالرغم من أن الصبي لم يستطع أن يحدث أصواتاً مميزة إلا أنه نجح في تعلم لغة مكتوبة بسيطة، وأصبح قادراً على إعادة كتابة كلمات من الذاكرة وأن يستعملها للتعبير عن رغباته، كما يفهم استعمال الآخرين لها. وثانياً، لو كان الولد ضعيف العقل نتيجة لنقص أساسي في تكوينه، لكان من العسير عليه أن يحيا في تلك الظروف البيئية البدائية القاسية. وأخيراً، فمن الممكن أن يعزى عدم النجاح في التدريب إلى بدئه في سن متأخرة. فمجهودات التربية والتدريب لم تكن لتثمر بعد تلك الآثار التي خلفتها البيئة القاسية التي ظلت تؤثر أزماناً طويلة" (أنستازي: ١٩٥٦؛ ٥٣٤-٥٣٥).

ومن الجدير بالذكر أن هذا الصبي سمى بفيكتور Victor، وعرف في الكتابات بطفل أفيرون المتوحش "The Wild Boy of Aveyron".

وشبيه بحالة فيكتور هذا حالات أخرى لعل من أحدثها وأشهرها حالة "طفلتى الذئاب Wolf Children"، اللتين عثر عليهما بمدينة نابور Midnapore بالهند عام ١٩٢١، حيث كانتا تعيشان فى كهف مع الذئاب بإحدى المناطق المعزولة، وكانت سن إحداهما بين الثانية والرابعة، بينما كانت سن الثانية بين التاسعة والعاشر. ولقد جرت محاولات لتدريب البنيتين وتعوديهما على الحياة البشرية تحت إشراف مختصين فى علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا والطب والوراثة. ولقد فشلت جهود كل هؤلاء حتى أن الصغرى -وقد سميت "أمالا Amala"- قد ماتت خلال عام واحد، أما الكبرى -وقد سميت "كامالا Kamala"- فقد عاشت حوالى ثمان سنوات بعد اكتشافها، ولذا فإن معظم المذكرات التى كتبت عن حالة هاتين الطفلتين كانت خاصة بكامالا. ومن المعلومات والمذكرات التى دونت عنهما تفضيلهما الشديد للحوم النيئة، وهجومهما على أى حيوان مقتول حديثاً، وتمتعهما بحاسة شم قوية جداً حتى أنهما يشمان رائحة اللحم من مسافات بعيدة. وكان السمع -أيضاً- حاداً. وكانت عيونهما تلمع فى الظلام كعيون القطط والكلاب. وكان من الواضح أن كامالا كانت ترى بالليل أقوى مما ترى فى ضوء النهار. وكانت نادراً ما تنام بعد منتصف الليل. وكانت تمشى على يديها وركبتيها، أما عند الجرى فكانت تجرى على يديها وقدميها على نحو ما تفعل الحيوانات. وكان بإمكانها أن تجرى بسرعة كبيرة بهذه الطريقة التى لم تستطع أن تتغلب عليها. وصاحب ذلك تحشف وصلابة فى الكوع والركبة وراحة اليد، كنتيجة طبيعية لتركيز الاعتماد على هذه المناطق من الجسم فى التحرك والمشي والجرى... ولم يمكن قبل مضى ست سنوات على اكتشافها أن تتكيف للمشي على الطريقة البشرية التى تتميز بانتصاب القامة، وإن كانت كثيراً ما تنكص عند الجرى خاصة فتمارسه على أربع. وكان صوتها فى بداية اكتشافها لا يخرج إلا على هيئة صياح أو عواء، كما تفعل الذئاب، لكنه بعد تدريب طويل وشاق أصبحت قادرة على نطق حوالى خمس وأربعين كلمة، وتكوين جمل بسيطة من كلمتين أو ثلاث (187-186; Anastasi & Foley: 1954). ومن الواضح أن أطفالنا الصغار (فى سن الثلاث سنوات أو الأربع) يتعدى محصولهم اللغوى ومهارتهم فى تكوين الجمل دون تدريب أضعاف هذا الذى قلناه عن كامالا على الرغم من كبر سنها مع بداية تدريبها. وما ذلك -فى الغالب- إلا لأن البيئة الحيوانية التى عاشت فيها قد أثرت تأثيرات سلبية حاسمة كان من الصعب التغلب

عليها، فطبعتها بالطابع الذى تغلب عليه صفات الحيوان وخصائصه، أكثر مما تغلب عليه صفات الإنسان وميزاته.

وفى تعليق آن أنستازى على حالة الأطفال الذين نشأوا منعزلين عن المجتمع البشرى اقتطفت من ستراتون Stratton قوله "يرجح أن عدم اتصال الأطفال بالكبار فى بعض المراحل الأولى الهامة فى طفولتهم يسبب عند بعض العاديين منهم أو عندهم جميعاً بعض المظاهر التى تشبه نواحي النقص الموروثة، وإن جميع الشواهد تبدو مضادة للنظرية الرومانتيكية التى تدعى أن المجتمع المتمدن يعتبر عقبة فى سبيل نمو الشخصية. والواقع هو العكس تماماً، فإن أرقى نواحي الشخصية لا تجد لها مجالاً إلا فى مثل هذا المجتمع المتمدن، وإن الإمكانيات البيولوجية وحدها للشخص، أو هذه الإمكانيات بعد نضجها ونموها عن طريق التعلم فى بيئة شاذة، لا تجعل من الشخص سوى إنسان متوحش. ولا يمكن الوصول إلى مرتبة الإنسان إلا بالتعامل فى مجتمع راق، وصل أفراداه فعلاً إلى تلك المرتبة" (أنستازى: ١٩٥٦، ٥٣٦).

(ب) البيئة والذكاء :

فى حديث سيد أحمد عثمان عن أستاذه جاك ماكفيكر هنت Hunt ذكر أنه ألف كتاباً يعتبر بحق من معالم الفكر النفسى المعاصر هو كتاب "الذكاء والخبرة" (١٩٦١)، وفيه أبرز وأكد ودافع عن مجال اهتمامه. ويتابع سيد عثمان كلامه عن أستاذه فيقول: "بدأ يحدثنى عن مجال اهتمامه ذاك، ومحوره أن الخبرات الأولى، أو الاستثارة المبكرة للكائن الحى، والطفل الإنسانى على وجه الخصوص، لها آثارها المؤكدة، فيما يرى، على السلوك، والتعلم، والجوانب العقلية، بل والحياة النفسية بصفة عامة، فى مراحل النمو التالية، وخاصة فى سن الرشد" (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦، ج-ح).

هذا، ويشير مورجان وزملاؤه - تأييداً لهذا الاتجاه - إلى دراسة برادلى وكالدويل Bradley & Caldwell فى عام ١٩٧٦ التى تثبت تأثير البيئة المنزلية على ذكاء الأبناء وقدراتهم العقلية، حيث أجريا دراسة ميدانية تتبعية على ٧٧ طفلاً سوياً عندما كانوا فى سن الستة أشهر، ثم عندما وصلوا سن الثلاث سنوات، فتبين لهما أن الأطفال الأذكى كانت أمهاتهم أكثر اهتماماً بهن وإمداداً لهن بمواد متنوعة

للعب بها، عن الأطفال الأقل ذكاء (Morgan, et al.:1986; 542). وفى نفس الاتجاه، يشير محمود أبو النيل إلى أن السلوكيين يؤيدون التفسير البيئى للذكاء على أساس أن "هناك الكثير من العوامل البيئية التى تؤدى إلى الفروق فى نسبة الذكاء بين الفقراء وغيرهم؛ كالظروف الطبيعية، وعدم العناية الخاصة بالأم قبل ولادة الطفل؛ أى أثناء الحمل، وسوء التغذية وكل ما يؤدى إلى التسمم والمرض والتى تكون واضحة لدى الأسر المنخفضة الدخل عن غيرها من الأسر العالية الدخل"، هذا علاوة على أن ظروف الفقر تجعل الأطفال "أقل احتمالاً أن يتعرضوا للتعرف على معلومات جديدة مثل أقرانهم فى الطبقات الأخرى، أو يعرفوا النظام مثلهم أو أن يتعلموا أن سلوكهم له آثار ونتائج معينة. ويبدو أن تلك الأنشطة: المعلومات، والنظام، والتعلم ذات أهمية فى الذكاء" (محمود السيد أبو النيل: ١٩٨٧؛ ٢٣).

وما سبق أن ذكرناه عن الأطفال المتوحشين ومدى تأثير البيئة الحيوانية التى نشأوا فيها على شخصياتهم وكيفيات سلوكهم يؤيد مدى تأثير الذكاء والقدرات العقلية عامة بالبيئة. بل إن معظم المعلومات والدراسات والبيانات -التي أوردناها سابقاً- عن الوراثة والذكاء كانت توحى أو تشير إلى أن الوراثة لا تتفرد بالتأثير على مستويات الذكاء، بل تشترك معها فى ذلك تأثيرات البيئة المختلفة، على نحو ما سبق أن ذكرنا من تعليقات عليها.

(ج) البيئة وسمات الشخصية واضطراباتهما :

إن حديثنا السابق عن تأثير سمات الشخصية واضطراباتهما بالعامل الوراثى، وما أوردناه من بيانات ومعلومات ودراسات عن ذلك يوحى ويشير - فى نفس الوقت - إلى مدى تأثير البيئة - بعواملها وظروفها المختلفة - على سمات الشخصية واضطراباتهما. فالمقارنات الواردة عن دراسة آلن -على سبيل المثال- عندما توضح أن فرصة زميل التوعم المتطابق المصاب باضطراب الاكتئاب لأن يصاب أيضاً هى ٤٠٪، إنما تشير فى نفس الوقت وتوحى أن انخفاضها عن ١٠٠٪ إنما يرجع إلى عوامل خاصة ببيئة كل منهما - طالما هما متطابقان (أى متحdan) فى الخصائص الوراثية.

هذا، ويرى كاتل أن تلخيص البحوث المختلفة حول الوراثة والبيئة يؤدى بنا إلى القول بأن الذكاء، وراثى إلى حد كبير، وأن الخصائص المزاجية

Temperament متأثرة (نصف نصف) بالوراثة، وأن الصفات الخلقية Character هي - إلى حد كبير - نتاج للبيئة (Cattel: 1947; 327).

ويذكرنا هذا بما سبق أن نبه إليه فرويد في محاضراته التمهيدية (بين عامي ١٩١٥ و ١٩١٧) فيما عرف بسلاسل التَّنام، حيث يشير إلى أن الخواص النفسية تنتج عن تنام (أو تكامل) عوامل وراثية وخبرات وظروف بيئية يمر بها الفرد، بحيث إن الزيادة في إحداها يعوض الضعف النسبي للآخرى؛ بمعنى أن النقص في إحداها (الوراثة أو البيئة) تعوضه الزيادة في الأخرى (فرويد: بدون تاريخ؛ المحاضرة الثالثة والعشرون). ويضيف فرويد: "فأما مظاهر الاستعدادات الموروثة فليست على التحقيق مما يثير جدلاً أو اعتراضاً... فلا مرأى في أن الاستعدادات الجبلية الموروثة بقايا وآثار خلفها لنا أجدادنا الأقدمون، وقد كانت هذه الاستعدادات بدورها صفات اكتسبها الإنسان في عصر ما... لقد غرض الناس كثيراً من شأن خبرات الطفولة وخطرها، وانحازوا إلى جنب تجارب الأجداد، أو الأحداث التي يخرها الفرد في مرحلة النضج والكبر. وهذا ما لا ينبغي أن يكون، فالخبرات التي يزخر بها عهد الطفولة جديرة، على العكس، باعتبار خاص وذلك لما تتمخص عنه من عواقب ونتائج خطيرة، فهي تقع في عهد لا يكون النمو فيه قد تم واكتمل، ولهذا السبب بعينه بات من المرجح أن يكون لها تأثير الصدمات. وقد دلت بحوث روكس Roux وغيره في كيفية حدوث النمو على أن الندبة الطفيفة، كوخزة الإبرة مثلاً؛ إذ تصيب الجنين أثناء انقسام الخلايا، قد تؤدي إلى اضطرابات خطيرة في النمو، بيد أن هذه الندبة نفسها إن أصابت البرقة أو الحيوان المكتمل النضج، لا يكون لها أي أثر ضار... وعلى هذا، فتثبتت الليبدو (عامل أساسي في تكوين المرض النفسي) لدى الراشد الكبير... يمكن أن نرده إلى عاملين آخرين: الاستعدادات الموروثة من جهة، والاستعداد المكتسب في الطفولة المبكرة من جهة أخرى" (فرويد: بدون تاريخ؛ ٣٩٩-٤٠٠).

هذا، ويتأيد رأي فرويد في أهمية خبرات الطفولة الأولى وخطورتها على بناء الشخصية وإكسابها خصائص معينة - مرغوبة كانت أم ممجوجة - فيما بدأنا به حديثنا هذا عن البيئة والذكاء، وفيما أضافه سيد عثمان مما قاله له هنت "إنه على يقين من أننا لو أنشأنا في مصر، كما أنشأت بلاد أخرى، من بينها إسرائيل، برامج تعنى عناية علمية بتوجيه الخبرات الأولى للطفل، فأننا سوف نحقق تفوقاً في

البشر، فى اعتقاده، بعد عقدين من الزمان.. (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦؛ ج). كما أن الدراسة الميدانية - التى سبق ذكرها - لبرادلى وكالدويل تؤيد نفس الاتجاه وتدعمه، وغيرها كثير. ومن هنا، فإن وودورث وماركيز ينصحان- مع كثير غيرهما- بضرورة تعويض الضعف الوراثى فى استعدادات الفرد وخصائصه بإعطائه فرصاً أكبر للتدريب، وتهيئة ظروف بيئية أفضل للتنمية هذه الاستعدادات وتقويتها بالاستثارات المناسبة. ويطلقون على هذه العملية اصطلاح الجهد البيئى Environmental Pressure، الذى يعمل-إلى حد ما- على تعويض الضعف الوراثى (Woodworth & Marquis: 1968; 159). وبقابل هذا توجيه انتباه الطالب إلى ضرورة بذل المزيد من الجهد فى المواد التحصيلية الضعيف فيها، حتى يستطيع تعويض هذا الضعف وتحقيق النجاح فيها، على نحو ما هو ناجح فى المواد الأخرى.



ماذا بعد

من واجبنا - بعد أن فرغنا من الفصل السابق- أن نذكر كلمة نختم بها كتابنا ككل، وقد وصلنا إلى نهايته، وهى عن : ماذا بعد؟! خاصة ونحن مجتمع نام - سواء فى ذلك المجتمع المصرى كجزء، أو المجتمع العربى ككل.

لقد كرس سيد أحمد عثمان كتابه "الإثراء النفسى". الذى نشره عام ١٩٨٦ لبيان أهمية تهيئة بيئة ثرية أو وسط ثرى يتيح للطفل أن تفتح إمكانياته و "يعمل عملاً إثرائياً نفسياً للطفل النامى فى كافة جوانبه، وتكويناته، وأنشطته النفسية، حسية كانت أو إدراكية، معرفية أو عقلية، وجدانية أو انفعالية، ذوقية أو جمالية، اجتماعية أو أخلاقية، قيمة أو دينية، وإنه بقدر ثراء هذا الوسط النمائي، الوسط الحيوى النفسى الذى يفتح فيه الطفل؛ أى بقدر كفاءته، وكفايته فى وظيفتى التنبيه والاستجابة، بقدر هذا يتحقق نمو الطفل، لا أقول نموًا عاديًا، وسويًا، بل نموًا مجازًا لحدود العادية، مرتفعًا على معدلات السواء؛ لأنه نمو فائق، أو نمو متزن" (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦ : ٤).

ويناقش سيد عثمان العلاقة بين الثراء المادى والثراء النفسى فيقول: "إذا أوتى الوالدان مع ثراء المادة حكمة التوجيه، وفطنة الرعاية، وحسن إدراك حاجات الطفل، بل حاجاته النفسية، إذا هما فعلا ذلك فإنهما يبعثان فى ذلك الثراء المادى حياة فتصبح الأشياء، من حيث إدراك الطفل لها وقيمتها عنده، لا بكثرتها، ولكن بما فيها من حياة، وبما تبعث فى الطفل من حياة بالتنبيه والاستجابة. وعندما يتوأكب الثراء المادى ويتصاحب مع الثراء النفسى، يتحقق للطفل خير كثير فى حاضر طفولته ومستقبل رشده. وكذلك، فى جانب الفقر المادى؛ ليس من اللازم أن يصاحب الفقر النفسى الفقر المادى، فقد يكون مال الأسرة قليلاً، ومتاعها خفيفاً، وأشياءها محدودة، وزينتها كابية، ولكنها تحرك هذا كله حركة نفسية ذكية، كما يفعل القائد الذى قدر له جند قليل، وعتاد ضئيل، ولكنه عوض هذا بحصافة التخطيط، وحكمة التوجيه، فحقق بالقليل الكثير، وأنجز بالضئيل الجليل. كذلك حال الأسرة الفقيرة مادياً التى تنجح فى أن تحيل جديها خصوبة، وعدمها ثراء، وما بها من جوانب التعطيل تصوغه قوى إيجابية فعالة ومؤثرة" (المرجع السابق؛ ص ٥-٦). وينتهى سيد عثمان من هذه المناقشة المنطقية إلى ما نؤيده فيه - إلى أبعد حد-

فيقول: "وخلاصة ما يقال في العلاقة بين الثراء المادى والثراء النفسى: أنهما غير متلازمين؛ وأنهما عندما يتواكبان في جانب الوفرة يتحقق منهما خير للطفل كبير، وعندما يتواكبان في جانب الجذب والسلب؛ أى عندما يتصاحب الفقران: المادى والنفسى، فلا ينتج عنهما إلا طفل ضئيل في طفولته، وراشد هزيل فى أخلاقياته، ضامر فى إنسانيته. وأن الكم المادى الذى يحيط بالطفل فى وسطه النفسى الأول ليس هو الأمر الهام، بل الأهم هو قدر التنبيه النفسى الذى يوفره هذا الوسط. وأن العامل المحدد لما ينمو إليه الطفل ويتحول ليس هو المستوى الاقتصادى الاجتماعى لأسرته، بل مستوى الاستجابة النفسية الذى تتعامل به الأسرة مع أماناتها من أبنائها وأبناء المجتمع" (نفس المرجع؛ ص ٦). وما سبق أن ذكرناه فى الفصل التاسع من كتابنا هذا عن اضطرابات الشخصية وانحرافاتهما، خاصة ما تعلق بالإدمان وبالنصب وبتليف الضمير خير شاهد على صدق هذه الوجهة من النظر، حيث لم يمنع الثراء المادى ولا المستوى الثقافى المرتفعان من انزلاق الأفراد إلى هاوية تلك الانحرافات الخطيرة.

إن المجتمع فى أمس الحاجة إلى أن يصل مواطنوه إلى مستوى عالٍ من النضج الجسمى والعقلى والنفسى، وإلى درجة من السواء والصحة فى هذه الجوانب الثلاثة ترتفع إلى الحد الذى يجعلهم عوامل بناء وتقدم لمجتمعهم فى كافة مجالاته وليسوا عوامل تدمير وتأخير له؛ عوامل دفع له إلى أمام، وليست عوامل جذب له إلى تخلف وتقهقر. ولن نستطيع ذلك إلا إذا نجحنا فى إمداد المجتمع براشدين خططنا لتنمية استعداداتهم وقدراتهم المختلفة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٨٨؛ ٥٩-٧٩)، ووفرنّا لهم منذ طفولتهم الأولى ما يعمل على إثرائهم النفسى والعقلى بكل ما نستطيع من جهد وحصافة.

أما ماسوف تأتى لنا به الأيام من تطور فى علم الهندسة الوراثية Genetic Engineering، وازدياد تدخل العلم ونجاحه فى غرس خصائص وراثية واستبعاد أخرى، لينشأ الوليد البشرى مستمتعاً بخصائص مرغوبة، مستبعدة عنه الخصائص المموجة؛ فهذا أمر فى علم الغيب، والله المستعان فى كل الأحوال.



ملحق الكتاب

الميثاق الأخلاقي
للمشتغلين بعلم النفس في مصر
(مايو، ١٩٩٥)

الجمعية المصرية للدراسات النفسية
ورابطة الأخصائيين النفسيين المصرية

وقد نشر نصه مع الكلمة التمهيدية له في كل من :

- ١- مجلة "دراسات نفسية"، القاهرة، مجلد ٥، عدد: ٢، أبريل ١٩٩٥.
- ٢- "المجلة المصرية للدراسات النفسية"، القاهرة، عدد: ١٢، مايو ١٩٩٥.
- ٣- مجلة "الثقافة النفسية"، بيروت، مجلد: ٦، عدد: ٢٤، أكتوبر ١٩٩٥
(عدا الكلمة التمهيدية)؛ حيث مهدت المجلة في بدايات العدد للميثاق بكلمة
خاصة منها تحت عنوان: قضية حيوية - نحو ميثاق شرف للنفسانيين العرب
(ص٧).

كلمة تمهيدية لتقديم

"الميثاق الأخلاقي للمشتغلين بعلم النفس فى مصر"

د. فرج عبد القادر طه

رئيس لجنة إعداد الميثاق الأخلاقي

إن الالتزام العلمى الجاد، والعرف الحضارى السائد يحتمان على المشتغلين بالمهن على اختلافها أن يكون لكل منها ميثاق أخلاقى معروف، يلجأ إليه لتوجيه الممارسين لها نحو ماينبغى عليهم، وما يجب من كيفية ممارسة نشاطهم، وضبط سلوكهم، ومحاسبتهم عند الخروج عن مقتضيات الواجب وأخلاقيات المهنة.

ولذلك، فقد كان أملاً كبيراً راود الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ورابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، والمشتغلين بعلم النفس فى مصر عامة، أن يوضع ميثاق يحدد أصول مزاوله المهنة النفسية، ويلزم المشتغلين فيها بمبادئ أخلاقية ترفع من شأنها، وتعلى من قدرها فى إفادة المجتمع ورفاهية أفرادها، مع حفظ كرامتهم والسعى - ما وسع الجهد - لصالحهم.

وفى هذا الإطار، كونت الجمعية المصرية للدراسات النفسية لجنة من المتخصصين لوضع الميثاق الأخلاقى، تنفيذاً للتوصية الثانية من توصيات مؤتمرها الرابع لعلم النفس فى مصر، والذى عقد فى كلية الآداب بجامعة عين شمس فى يناير من عام ١٩٨٨، إلا أن هذه اللجنة لم يكتب لها الاستمرار. كما دعت رابطة الأخصائيين النفسيين لندوة أسهمت فيها الجمعية المصرية للدراسات النفسية مشاركة مع كلية تربية دمنهور (جامعة الإسكندرية)، حول "المعايير الأخلاقية للممارسة النفسية فى مصر". ولقد انعقدت هذه الندوة لمدة يوم واحد بالقاهرة (الاثنين ١٩٩٤/٣/٢٨). وقد عرضت فيها الأوراق التالية:

- ١- المعايير الأخلاقية فى مجال علم النفس الإدارى للأستاذ الدكتور نجيب اسكندر.
- ٢- أخلاقيات البحث فى مجال علم النفس التجريبي للأستاذ الدكتور فواد أبو حطب.
- ٣- المعايير الأخلاقية فى مجال النشر العلمى للأستاذ الدكتور صفوت فرج.
- ٤- المعايير الأخلاقية فى مجال القياس النفسى للأستاذ الدكتور محمود عبدالحليم منسى.

٥- أخلاقيات الممارسة الإكلينيكية للأستاذ الدكتور فرج عبد القادر طه.

وقد تمت مناقشات هامة من جانب السادة الأعضاء الذين حضروا الندوة. وانتهت الندوة إلى صياغة توصيات كان من بينها تكوين لجنة لإعداد " الميثاق الأخلاقي للمشتغلين بعلم النفس في مصر " ، واختير الأستاذ الدكتور فرج عبد القادر طه رئيساً لها، وكلفت بتكثيف نشاطها لسرعة إنجاز الواجب الذي كلفت به؛ نظراً لمسيس الحاجة إليه في مصر.

ولهذا، فقد تمت استعانتنا لتحقيق ذلك بأوراق الندوة سابقة الذكر، وما جاء في الندوة نفسها من مناقشات وما طرح من آراء، وبغير ذلك أيضاً؛ على نحو استفادتنا من الترجمة التي قام بها ونشرها أ.د صفوت فرج، ود. عبد الحميد صفوت إبراهيم، ود. محمود عبد الرحيم غلاب " للمبادئ الأخلاقية للأخصائيين النفسيين ودستور السلوك لجمعية علم النفس الأمريكية " ، في عدد أكتوبر ١٩٩٢ من مجلة دراسات نفسية. باعتبارها أحدث صورة للدستور الأخلاقي لجمعية علم النفس الأمريكية.

ولقد نقّش مشروع هذا الميثاق - قبل إقراره على هذه الصورة - في عدة مناسبات، وعلى عدة مستويات، نذكر منها:

١- إرسال مئات الصور من مشروع الميثاق إلى المشتغلين بعلم النفس في مصر، سواء عن طريق البريد (الذي قامت به رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية عن طريق نشرتها الداخلية عدد يوليو-أغسطس ١٩٩٤)، أو عن طريق الاتصال المباشر، طالبين إبداء الرأي حول مواد المشروع وما جاء فيه.

٢- قامت الجمعية المصرية للدراسات النفسية بتكرار ما قامت به الرابطة في البند السابق؛ حيث وزع الكثير من صور المشروع على أعضاء "المؤتمر الحادي عشر لعلم النفس في مصر"، والذي عقد في شهر يناير ١٩٩٥ بجامعة المنيا. كما قامت الجمعية- أيضاً - بطباعته وتوزيعه على أعضائها، لنفس غرض إبداء الرأي عليه (بنشرة اخبار علم النفس فبراير ١٩٩٥، التي تصدرها الجمعية).

٣-ناقش مجلس إدارة رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية مشروع الميثاق مناقشة تفصيلية فى جلسة خاصة عقدت لذلك، دعانى إليها مشكوراً؛ وذلك فى يوم ١٩٩٥/١/٤، حيث اعتمد الميثاق فيها.

٤-خصص"المؤتمر السنوى الحادى عشر لعلم النفس فى مصر" والذى عقد بجامعة المنيا فى يناير ١٩٩٥ (بمدينة المنيا) جلسته الثانية يوم ١٧ يناير لمناقشة مشروع الميثاق.

٥-فى ١٦ مارس ١٩٩٥، ناقشت الجمعية المصرية للدراسات النفسية، فى جمعيتها العمومية، مشروع الميثاق وأقرته.

وبهذه المناسبة، ينبغى علينا أن ننوه بالجهد المخلص والضخم الذى بذله الزميل الدكتور عبد الحميد صفوت إبراهيم كعضو لجنة إعداد الميثاق. كما نشير إلى أن ظهور هذا الميثاق، بالصورة التى هى عليه، ماكان يمكن أن يتم لولا الحماس والجهد الذى بذله كل من الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب، بصفته رئيساً للجمعية المصرية للدراسات النفسية، والأستاذ الدكتور صفوت فرج، بصفته رئيساً لرابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، وبصفتها - أيضاً - من أعضاء لجنة إعداد الميثاق.

ونحن، إذ نقدم اليوم هذا " الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" فإننا نهنتهم-جميعاً-على ظهوره لأول مرة بمصر، بل والعالم العربى. ونهيب بجميع المشتغلين بعلم النفس وأساتذته وطلابه الجامعيين أن يتدارسوه ويلتزموا بما جاء فيه، حتى يتحقق القصد منه. والله نسأل أن يجعل عملنا هذا خالصاً لوجهه، ولصالح الوطن، والمشتغلين بعلم النفس، والمتخصصين فيه.

د. فرج عبدالقادر طه

نص الميثاق الأخلاقي

تمهيد

لكل مهنة - من المهن الهامة في المجتمع - أخلاقيات ومواثيق وأسس ومبادئ تحكم قواعد العمل والسلوك فيها، وشروطه، وما ينبغي التزامه من جانب المتخصصين فيها، والممارسين لنشاطها. وهذا الميثاق الأخلاقي يعتبر دستوراً تعاهدياً بين المتخصصين، يلتزمون وفقاً له بالسلوك الهادف إلى أداء مهني عال، يترفع عن الأخطاء، والتجاوزات الضارة بالمهنة، أو بمشغليها، أو بالإنسان الذي تستهدفه هذه الخدمة النفسية.

ويكتسب هذا الدستور قوته واحترامه من قوة الالتزام الأدبي والإجماع الصادق على أهمية تنظيم هذه المهنة من جانب العاملين فيها.

ونقصد بالعاملين في الخدمة النفسية، والذين سوف يشار إليهم في هذا الميثاق بـ "الأخصائي النفسي"، ما يلي: الحاصلون على الليسانس، أو البكالوريوس، أو الدبلوم، أو الماجستير، أو الدكتوراه في علم النفس، ويعملون في تخصصهم، وعلى جميع من ينطبق عليهم هذا الاصطلاح التمسك بهذا الميثاق، وتوعية الآخرين به.

وتتضمن عضوية الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ورابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، واللذان اشتركتا في وضع هذا الميثاق، التسليم بالولاء لهذا الميثاق، والالتزام بالمحاسبة الأخلاقية من جانب الجمعية، أو الرابطة، أو من خلال لجنة مشتركة ومستقلة تشكل بقرار منهما معاً في حالة مخالفته. كذلك، يسلم بما سبق كل من تنطبق عليه لفظة أخصائي نفسي، الواردة في هذا الميثاق.

و نظراً لأن عمل الأخصائي النفسي متنوع، ومتشعب، فيجب أخذ ما ورد في الميثاق كوحدة متكاملة يضاف بعضها إلى بعض، كما أن تخصيص مجالات معينة في هذا الميثاق، يعني الالتزام بها من جانب الأخصائي حين يمارس نشاطاً، يندرج تحت هذه المجالات.

وتوصى الجمعية والرابطة بضرورة توعية طالب علم النفس، قبل التخرج من الجامعة، بهذا الميثاق ومبادئه.

كما نوصى أصحاب المهن والهيئات، التى تقدم خدمات مساعدة للخدمة النفسية؛ كالأطباء النفسيين، والأخصائيين الاجتماعيين، والمعلمين، وغيرهم، أو من يشاركون فى تقديم الخدمات النفسية، باحترام مبادئ هذا الميثاق وروحه كأساس لاستمرار التعاون بينهم وبين الأخصائيين النفسيين.

١ - مبادئ عامة

١/١ الأخصائى النفسى يكون مظهره العام معتدلاً، بعيداً عن المظهرية والإبهار، محترماً فى مظهره، ملتزماً بحميد السلوك والآداب.

٢/١ يلتزم الأخصائى النفسى بصالح العمل^(*) ورفاهيته، ويتحاشى كل ما يتسبب بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فى الإضرار به.

٣/١ يسعى الأخصائى النفسى إلى إفادة المجتمع، ومراعاة الصالح العام، والشرائع السماوية، والدستور، والقانون.

٤/١ على الأخصائى النفسى أن يكون متحرراً من كل أشكال وأنواع التعصب الدينى أو الطائفى، وأشكال التعصب الأخرى؛ سواء للجنس، أو السن، أو العرق، أو اللون...

٥/١ يحترم الأخصائى النفسى فى عمله حقوق الآخرين فى اعتناق القيم والاتجاهات والآراء التى تختلف عما يعتنقه، ولا يتورط فى أية تفرقة على أساسها.

٦/١ يقيم الأخصائى النفسى علاقة موضوعية متوازنة مع العميل، أساسها الصدق وعدم الخداع، ولا يسعى للكسب، أو الاستفادة من العميل بصورة مادية أو معنوية إلا فى حدود الأجر المتفق عليه، على أن يكون هذا الأجر معقولاً ومتفقاً مع القانون والأعراف السائدة، متجنباً شبهة الاستغلال أو الابتزاز.

(*) يقصد بالعمل فى هذا الميثاق كل المستهدفين بعمل الأخصائى النفسى؛ مثل المرضى النفسيين، وطالبي الاستشارات النفسية، والطلاب، والمبجوثين والمفحوصين فى الدراسات والبحوث العلمية، والمرءوسين أو الأشخاص الخاضعين للتدريب أو الإشراف أو التقييم من جانب الأخصائى النفسى.

٧/١ لا يقيم الأخصائى النفسى علاقات شخصية - خاصة مع العميل - يشوبها الاستغلال الجنسى، أو المادى، أو النفعى، أو الأنانى.

٨/١ على الأخصائى النفسى مصارحة العميل بحدود وإمكانات النشاط المهنى معه دون مبالغة أو خداع.

٩/١ لا يستخدم الأخصائى النفسى أدوات فنية، أو طرقاً وأساليب مهنية لا يجيدها، أو لا يطمئن إلى صلاحيتها للاستخدام.

١٠/١ لا يستخدم الأخصائى النفسى أدوات أو أجهزة تسجيل إلا بعد استئذان العميل وبموافقته^(٢).

١١/١ الأخصائى النفسى مؤتمن على ما يقدم له من أسرار خاصة وبيانات شخصية، وهو مسئول عن تأمينها ضد اطلاع الغير، فيما عدا ما يقتضيه الموقف ولصالح العميل (كما هو الحال فى إرشاد الآباء، وعلاج الأطفال، ومناقشة الحالات مع الفريق الإكلينيكى أو مع رؤسائه المتخصصين).

١٢/١ عند قيام الأخصائى النفسى بتكليف أحد مساعديه أو مرءوسيه بالتعامل مع العميل نيابة عنه، يتحمل هذا الإحصائى المسئولية كاملة عن عمل هؤلاء المساعدين.

١٣/١ يوثق الأخصائى النفسى عمله المهنى بأقصى قدر من الدقة، وبشكل يكفل لأى أخصائى آخر استكمالته فى حالة العجز عن الاستمرار فى المهمة لأى سبب من الأسباب.

١٤/١ لا يجوز نشر الحالات التى يدرسها الأخصائى النفسى، أو يبحثها أو يعالجها، أو يوجهها مقرونة بما يمكن الآخرين من كشف أصحابها (كأسمائهم و/أو أوصافهم) منعاً للتسبب فى أى حرج لهم، أو استغلال البيانات المنشورة ضدهم.

١٥/١ عندما يعجز العميل عن الوفاء بالتزاماته، فعلى الأخصائى النفسى اتباع الطرق الإنسانية فى المطالبة بهذه الالتزامات، وتوجيه العميل إلى جهات قد تقدم الخدمة فى الحدود التى تسمح بها ظروف العميل وإمكاناته.

(٢) أو موافقة ولى أمره إذا كان طفلاً أو غير مسئول.

١٦/١ يقوم الأخصائى النفسى بعمليات التقييم، أو التشخيص، أو التدخل العلاجى فى إطار العلاقة المهنية فقط، وتعتمد تقاريره على أدلة تدعم صحتها؛ كالمقاييس والمقابلات، على ألا يقدم هذه التقارير إلا للجهات المعنية فقط، وعدا ذلك لا بد أن يكون بأمر قضائى صريح.

١٧/١ يسعى الأخصائى النفسى لأن تكون تصرفاته وأقواله فى اتجاه ما يرفع من قيمة المهنة النفسية فى نظر الآخرين، ويكسبها احترام المجتمع وتقديره، وينأى بها عن الابتذال والتجريح.

٢- القياس النفسى

١/٢ يقتصر إعداد وتأليف الاختبارات النفسية، أو استخدامها، على الأخصائى النفسى فقط . وعلى الأخصائى النفسى أن يسعى لحظر تداولها، أو بيعها لغير الأخصائيين النفسيين، أو لغير الجهات المعنية باستخدامها بواسطة أخصائيين نفسيين مؤهلين.

٢/٢ يقتصر إعداد وتأليف الاختبارات النفسية على الحاصلين على درجة الماجستير على الأقل، أو من لهم خبرة عشر سنوات-على الأقل-فى ميدان القياس النفسى. واستثناءً من ذلك، يمكن إعداد المقاييس تحت إشراف أحد المتخصصين.

٣/٢ لا ينشر الأخصائى النفسى المؤهل مقياساً بغرض استخدام الآخرين له إلا مصحوباً بكراسة التعليمات، التى تتضمن الدراسات والبحوث التى أجريت عليه، ونتائج هذه الدراسات . كذلك، ينص على المواقف والأشخاص الذين لا يصلح معهم تطبيق هذا الاختبار، ويلتزم الأخصائى بعدم إسناد أى أوصاف مبالغ فيها إلى المقياس بهدف زيادة توزيعه.

٤/٢ فى حالة الضرورة القصوى، يمكن نشر مقاييس لم تجر عليها الدراسات النفسية الكافية، مع ذكر هذه المعلومة فى مكان بارز.

٥/٢ يحظر نشر أسماء المفحوصين، أو عرض نتائج استجابتهم على المقياس بصورة قد تشير إليهم كأفراد أو فئات أو جماعات.

٦/٢ يحرص الأخصائى النفسى، فى نشر المقياس، على جودة الطباعة والوضوح التام فى الكتابة. ومن جهة أخرى، يحرص الأخصائى، المستخدم لاختبار

منشور على الاعتماد على الصورة الأصلية المنشورة، وليس نسخاً له منتجة بطريقة التصوير أو غيرها.

٧/٢ يحظر نشر أية فقرات أو أجزاء من الاختبارات والمقاييس النفسية، أو إذاعتها بأية صورة علنية، سواء كأمثلة للإيضاح أو الشرح، باستثناء المواقف الأكاديمية والتدريبية المتخصصة.

٨/٢ عند استخدام الاختبار، يحرص الأخصائي النفسي على مراجعته والتدريب عليه، وتجربته بطريقة استطلاعية، قبل الشروع في تطبيقه لهدف علمي أو عملي، كما أن من مسؤولياته أن يتأكد من انطباق كافة الشروط السيكمترية عليه.

٩/٢ يجب الحصول على موافقة العميل أو ولي أمره (في حالة عدم الأهلية) على تطبيق الاختبار، بغير إجبار أو ضغوط لبدا الاستجابة، أو الاستمرار فيها إلى النهاية.

١٠/٢ يتحمل الأخصائي النفسي المسؤولية الأولى عن حسن التطبيق والتفسير والاستخدام لأدوات القياس، ويلتزم بالتحقق من دلائل صدق برامج الكمبيوتر، إذا كانت مستخدمة في إحدى مراحل التطبيق أو التصحيح، ويتحمل مسؤولية ماجاء بتقريره، سواء كان القائم بإعداد هذه البرامج مساعديه، أو كانت برامج جاهزة.

١١/٢ يصدر الأخصائي النفسي تقريره أو أحكامه على نتائج الاختبار في حدود خصائصه، من حيث الصدق والثبات وعينة التقنين، وفي حدود الفروق بين المستجيبين وبين عينة التقنين.

١٢/٢ يتحمل الأخصائي النفسي أمانة إبلاغ العميل-عند طلبه- بنتائج ما طبق عليه من اختبارات لأي غرض من الأغراض، وذلك في حدود عدم الإضرار بصحته النفسية أو تقديره لذاته، كما يتحمل مسؤولية علاج أى أضرار قد تقع على العميل، نتيجة تطبيق الاختبار عليه.

١٣/٢ لايجوز أن يطبق الاختبارات والمقاييس النفسية أو يصحبها إلا المتخصص النفسي، والذي حصل على التدريب الكافي عليها.

٣- أخلاقيات البحوث والتجارب

١/٣ يبتعد الأخصائى النفسى عن توجيه أهداف البحث لأغراض المجاملة، أو لخدمة أهداف خاصة، أو للدعاية.

٢/٣ فى حالة غموض بعض إجراءات خطة الدراسة، من حيث مدى أخلاقياتها، على الأخصائى عرض هذه الخطة على زملائه وأساتذته، للتأكد من أن النتائج المتوقعة تستحق الاستمرار فيها، وفى هذه الحالة يجب الاحتياط بما يحقق أدنى ضرر للمبحوثين، مع التخطيط لعلاج آثاره فور انتهاء الدراسة.

٣/٣ إذا ظهر احتمال وقوع أضرار نفسية، أو اجتماعية، أو جسمية، بسبب الدراسة (رغم التحوط الشديد) ، فعلى الأخصائى النفسى أن يتوقف عن العمل لحين مراجعة خطته وإجراءاته، للتأكد من أن النتائج المتوقعة تستحق الاستمرار فيها، وفى هذه الحالة يجب الاحتياط بما يحقق أدنى ضرر للمبحوثين، مع التخطيط لعلاج آثاره فور انتهاء الدراسة.

٤/٣ يجب الحصول على موافقة صريحة من المبحوثين، أو أولياء أمورهم فى حالة العجز أو عدم المسئولية.

٥/٣ يتحمل الأخصائى النفسى مسئولية حسن اختيار المساعدين، ويكون مسئولاً عن سلوكياته وسلوكياتهم، خصوصاً من حيث الالتزام بمواعيد المقابلات، أو الوفاء بالوعود التى يقطعها على نفسه بإبلاغهم بنتائج الدراسة.

٦/٣ يحرص الأخصائى النفسى على عدم استخدام سلطاته الإدارية، أو نفوذه الأدبى، أو أساليب الإحراج، أو الضغط على من يرأسهم، أو على من تكون لديه سلطة أكاديمية عليهم؛ كالطلاب، أو المعيدى، أو المترددين للإرشاد أو العلاج، وذلك لدفعهم للمشاركة فى الدراسة، أو للضغط عليهم للاستمرار فيها، إذا رغبوا فى التوقف.

٧/٣ إذا كانت مشاركة الطالب فى البحث من متطلبات الدراسة، فلا بد من إتاحة بديل آخر، إذا رغب الطالب فى عدم المشاركة فى البحث.

٨/٣ لا يلجأ الأخصائى إلى دراسة مبنية على خداع المبحوثين إلا إذا كان لذلك فائدة علمية، أو تطبيقية، أو تربوية، لا تتحقق بخلاف هذا الخداع، وفى هذه

الحالة يجب الحصول على موافقة المبحوثين بصورة عامة، على أن يتولى الشرح الكامل للإجراءات، بعد انتهاء الغرض من الخداع.

٩/٣ يحرص الأخصائى النفسى عند التجريب على الحيوان على تقليل الألم أو العذاب، الذى قد يتعرض له الحيوان إلى أقل درجة ممكنة.

١٠/٣ يتخذ الأخصائى النفسى خطوات مناسبة لتكريم المبحوثين فى الدراسة، كأن يوجه لهم الشكر فى أحد هوامش تقريره النهائى إجمالاً.

١١/٣ يجب الحرص على توثيق المعلومات فى تقرير الدراسة وغيرها من المؤلفات السيكولوجية، مع بيان مرجعها الدقيق، ولايجوز أن يقدم الباحث باسمه مادة علمية لباحث آخر أو مؤلف، دون إشارة واضحة لكل ما نقله عنه.

١٢/٣ لايجوز أن تؤثر المكانة، سواء الوظيفية أو الأكاديمية، للمشاركين فى إجراء الدراسة على ترتيب أسمائهم كفريق للبحث، بل يجب أن يعكس هذا الترتيب حجم المشاركة والجهد الفعلى فى الدراسة، ويحسن- فى كل الأحوال- ذكر تفاصيل إسهام كل منهم.

١٣/٣ حينما يكون البحث مستخلصاً من رسالة علمية لأحد الطلاب بدرجة اسمه بوصفه المؤلف الأول بين أى عدد من المؤلفين.

١٤/٣ لا يحجب الأخصائى النفسى البيانات الأصلية لدراسته عن أى باحث يطلبها لإعادة تحليلها بهدف التأكد من صدقها، أو إجراء تحليل نال عليها، هذا مع عدم الإفصاح عن هويات المبحوثين المشاركين فى الدراسة، وحجب أية إشارة تدل عليهم.

٤- أخلاقيات التشخيص والعلاج

١/٤ يتقبل الأخصائى النفسى الإكلينيكي العميل كما هو دون إبداء نقد، أو تعنيف، أو انفعال، أو انزعاج، أو استنكار لما يعبر عنه أو يصدر منه.

٢/٤ قبل العلاج، يقوم الأخصائى النفسى بمناقشة العميل فى طبيعة البرنامج العلاجى، والأجر، وطريقة الدفع، مع مصارحة العميل بحدود إمكانيات العمل الإكلينيكي- الذى يمارسه معه- من تشخيص، أو إرشاد، أو علاج دون مبالغة.

٣/٤ يجب الالتزام التام من جانب الأخصائى النفسى بجدول المواعيد الخاصة بالعميل.

٤/٤ إذا كان الأخصائى النفسى المشارك فى العلاج متدرباً، أو مساعداً تحت إشراف أستاذ، أو كان المعالج أستاذاً يعاونه طلاب، فيجب إخطار المريض بهذه الحقائق.

٥/٤ يحصل الأخصائى النفسى على إخطار كتابى بموافقة العميل على كافة الإجراءات العلاجية والمقابل المادى، على أن تستخدم فى هذه الموافقة لغة مفهومة، وأن يعلن العميل فيها أنه أحيط علماً بالمعلومات الجوهرية الخاصة بعلاجه.

٦/٤ يجب على الأخصائى النفسى التأكد من خلو العميل من أى مرض جسمى، أو ذهان عضوى قبل قبوله للعلاج، وفى حالة الشك فى ذلك يجب عليه تحويله إلى الأطباء المتخصصين، أو الاستعانة بهم فى العلاج.

٧/٤ فى حالة العلاج الأسرى الجماعى، على الأخصائى النفسى أن يحدد أى منهم المريض وأبهم المعاون فى العلاج، ويحاول التوفيق بين العلاقات الأسرية بما يعيدها إلى طبيعتها أولاً، ولا يدعو إلى الانفصال إلا فى حالة الضرورة القصوى.

٨/٤ يجب على الأخصائى العمل على إنهاء العلاقة المهنية أو العلاجية مع العميل إذا تبين أنها حققت أهدافها بالشفاء، أو أن استمرارها معه لن يفيد العميل، وفى هذه الحالة على الأخصائى أن ينصح العميل بطلب العلاج من جهة أخرى، ويتحمل المسؤولية كاملة فى تقديم كافة التسهيلات للجهة البديلة.

٩/٤ على الأخصائى النفسى الإكلينيكى أن يتعاون - بأقصى ما يستطيع - مع زملائه من التخصصات المختلفة فى فريق العلاج، لتحقيق أفضل ما يمكن تقديمه من خدمة للعميل.

١٠/٤ يقتصر تسجيل المعلومات عن المريض على الهدف العلاجى وفى حدوده فقط، ولا يتجاوز ذلك إلى معلومات لاتنفيد عملية العلاج، وذلك للتقليل من انتهاك الخصوصية.

٥- أخلاقيات التدريس والتدريب

١/٥ يبذل الأخصائى النفسى كل ما يستطيع لإعداد وتدريب المتخصصين الجدد فى علم النفس، مع إسداء النصيح والتوجيه المخلص لهم .

٢/٥ يحرص الأخصائى النفسى على تحديث مادته التدريسية وفق أحدث النظريات والأساليب العلمية، وأن تكون المادة المقدمة متكاملة ومرتبطة وتقى بأهداف المقرر .

٣/٥ يسعى الأخصائى النفسى إلى التأكد من صحة البيانات التى تتعلق بالمادة الدراسية، وكذلك إلى التأكد من مصداقية أساليب التقييم فى الكشف عن طبيعة الخبرة التى يوفرها البرنامج.

٤/٥ يقدر الأخصائى النفسى الذى يعمل بالتدريس أو التدريب السلطة التى لديه على المتدربين أو الطلاب، وعليه القيام بجهد متزن لتجنب ممارسة سلوك ينتج عنه إهانة الطلاب أو الحط من قدرهم.

٥/٥ لايجوز تدريب أشخاص على استخدام أساليب أو إجراءات تحتاج إلى تدريب تخصصى أو ترخيص؛ كالتويم المغناطيسى، أو الطرق الإسقاطية، أو الطرق السيكوفسيولوجية، ما لم يكن لدى المتدربين الإعداد والتأهيل الخاص بذلك.

٦/٥ يجب أن يترفع الأخصائى النفسى المشتغل بالتدريس عن التصرفات التى تسيء إليه أخلاقياً؛ مثل إجبار الطلاب على القيام بأعمال المنفعة الخاصة، أو التغيب، أو الاعتذار المتكرر عن الدروس، أو التدخين، أو تناول المشروبات أثناء التدريس، كما يجب عليه احترام جدية المحاضرة وخصوصيتها.

٧/٥ يترفع الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس عن قبول أى مقابل مادى أو معنوى لما يقدمه للطلاب من محاضرات، أو تدريبات، أو إشراف، بخلاف المرتب أو المكافأة التى تقدمها له جهة العمل.

٨/٥ يلتزم الأخصائى النفسى المشتغل بالتدريس فى علم النفس بالإجابة عن أسئلة طلابه، وبالترحيب بمناقشاتهم واستفساراتهم داخل أو خارج المحاضرة وإزالة أوجه الغموض فى مادته.

٩/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على مصلحة القسم الذى ينتمى إليه، وذلك بالاهتمام بضم أفضل العناصر على أسس موضوعية، ودون مراعاة لاعتبارات المنافسة على المناصب الإدارية، والتي قد تنتج عن هذا الاختيار.

١٠/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على عدم التعصب لكلية دون أخرى، أو لنوع من التعليم النفسى (تربوى-أكاديمى-إكلينيكى...) دون آخر

١١/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على إيجاد التكامل فى القسم الذى ينتمى إليه بين التخصصات الأكاديمية والتطبيقية، وعلى أن يرحب بأعضاء هيئة التدريس الجدد من تخصصات وخبرات مختلفة.

١٢/٥ يحرص القائم على تدريس علم النفس على التنافس العلمى الشريف، وعلى تطوير المعلومات النفسية من خلال الأبحاث والدراسات.

١٣/٥ عند تحمل الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس لمسئولية تحكيم البحوث، عليه ألا يتأثر فى أحكامه إلا بالمعايير العلمية الموضوعية، ولا تتدخل اعتبارات المجاملة، أو الوساطة، أو الانتقام لنفسه أو لزميل له فى أحكامه على الإنتاج العلمى المقدم للتحكيم.

١٤/٥ أستاذ علم النفس، الذى يقوم بتحكيم بحث أو خطة لتقدير صلاحيتها للنشر أو للتنفيذ، عليه المحافظة على حقوق الملكية، وعليه احترام السرية الخاصة بالبحث.

٦- العمل فى المؤسسات الإنتاجية والمهنية

١/٦ يعمل الأخصائى النفسى فى المؤسسات الإنتاجية والمهنية، بالأسلوب العلمى، على وضع كل شخص فى المكان المناسب من حيث إمكانياته، واستعداداته ومؤهلاته، وخبراته، وسماته الشخصية، وأن يقنع المسؤولين فيها بأهمية ذلك مستعيناً بأساليب الاختيار والتوجيه، والتأهيل، والتدريب المهني.. كما يجب عليه- أيضاً- أن يعمل على إقناع المسؤولين بأهمية التقييم العلمى لعمل العامل ولنشاطه.

٢/٦ على الأخصائى النفسى، الذى يمارس نشاطه مع الجماعات أو المؤسسات، أن يعمل بكل جهده على تدعيم إيجابياتها، والسعى لتحقيق صالحها، والحفاظ على أسرارها، باعتبارها عميلاً أو مفحوصاً.

٧-الإعلام والإعلان والشهادة

١/٧ يجب على الأخصائى النفسى أن يتجنب الوقوع أداة فى يد الغير لتبرئة المدان، أو لإدانة البريء، أو للحجر على السوى، أو للإيداع فى مصحات نفسية، عندما يطلب رأيه فى ذلك، سواء من السلطة أو من القضاء.

٢/٧ يتحمل الأخصائى النفسى مسئولية المهنية والأخلاقية، فيما يتعلق بالبرامج الدعائية أو الإعلانية التى يقوم بها الآخرون عنه أو بمعاونته.

٣/٧ يقاوم الأخصائى النفسى ما ينشر أو يذاع من بيانات أو أفكار سيكلوجية غير دقيقة، وعليه فى ذلك استشارة زملائه والتعاون معهم فى تدعيم هذه المقاومة، ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء.

٤/٧ يبتعد الأخصائى النفسى عن كل ما يثير الشبهات الخاصة بوسائل الدعاية والإعلام، فيما يتعلق بشخصيته أو ممارساته.

٥/٧ أى إعلان مدفوع يتعلق بأحد أنشطة الأخصائى النفسى يتعين أن يوضح به أنه إعلان مدفوع، مالم يكن ذلك واضحاً من خلال السياق.

٦/٧ لا يشارك الأخصائى النفسى - بصفته هذه - فى أحاديث أو مناقشات عامة، إلا فى حدود تخصصه وأبحاثه واهتماماته.

٨-حول تطبيق هذا الميثاق

١/٨ يجب على الأخصائى النفسى أن يكون ملماً بهذا الميثاق الأخلاقى، وأن ينشر الوعى به بين الأخصائيين النفسيين الجدد، وبين كافة المتعاملين بالخدمة النفسية من التخصصات الأخرى، ولا يعتبر الجهل بمواد هذا الميثاق مبرراً لانتهاك مواده.

٢/٨ إذا حدث تناقض بين مواد هذا الميثاق وبين تعليمات المؤسسة التي ينتمى إليها الأخصائى النفسى، فالواجب عليه أن يوضح لإدارة المؤسسة، أو للمسؤولين الرسميين طبيعة هذا التناقض، وأن ينحاز إلى جانب هذا الميثاق الأخلاقى.

٣/٨ فى حالة انتهاك الأخصائى النفسى واحداً أو أكثر من بنود هذا الميثاق، فعلى الآخرين السعى للفت نظره بشكل ودى، وبصورة تضمن حثه على علاج الآثار السلبية لهذا الانتهاك الأخلاقى وعلى عدم تكراره.

٤/٨ فى حالة استمرار الأخصائى النفسى فى انتهاكاته الأخلاقية، أو ارتكابه لفعل أخلاقى لا يمكن السكوت عنه، فعلى الآخرين إبلاغ لجنة المراقبة الأخلاقية فى الجمعية والرابطة للتحقيق، وذلك للتوصية باتخاذ الإجراءات المناسبة، وتقدير مدى الضرر الناجم، وتوقيع مآثره مناسباً من عقوبات معنوية، قد يصل بعضها إلى حد الفصل من عضوية الجمعية والرابطة، أو الحرمان المؤقت منها، مع إبلاغ جهة عمله بنتائج هذا التحقيق.

٥/٨ ينشر هذا الميثاق فى أول عدد يصدر من مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ومجلة دراسات نفسية، ويعمل به من الشهر التالى لآخر صدور له.

٦/٨ يتم مراجعة بنود هذا الميثاق كلما دعت الضرورة لذلك، على ضوء ما يستجد من ظروف وممارسات تستوجب تعديل بنوده، ويتم إقراره من مجلس الإدارة والجمعية العمومية لكل من الجمعية والرابطة.



المراجع



- ١- إبراهيم مذكور: فى الفكر الإسلامى، القاهرة، سميركو للطباعة والنشر، ١٩٨٤.
- ٢- إبراهيم مذكور: تصدير كتاب النفس لابن سينا، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٥.
- ٣- ابن سينا (من كتاب الشفاء) ، تصدير ومراجعة إبراهيم مذكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٥.
- ٤- ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف، ج٨، (بدون تاريخ).
- ٥- أحمد بهاء الدين: جريدة الأهرام القاهرية، باب يوميات، عدد: ١٩٨٨/١١/٢١.
- ٦- أحمد بهاء الدين: جريدة الأهرام القاهرية، باب يوميات، عدد : ١٩٨٩/١/٢٥.
- ٧- أحمد خيرى حافظ: سيكلوجية الاغتراب لدى طلاب الجامعة- رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٠.
- ٨- أحمد خيرى حافظ: المخاوف الشائعة لدى عينات من طلاب المملكة العربية السعودية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ١٩٨٩، ٩.
- ٩- أحمد طه محمد: أثر المهام المشتتة على الفهم ودور الذاكرة قصيرة المدى فى ذلك، مجلة علوم وفنون (التي تصدرها جامعة حلوان)، مجلد: ٦، عدد: ١، يناير ١٩٩٤.
- ١٠- أحمد عبد الخالق: قلق الموت، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ١١١، ١٩٨٧.
- ١١- أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.
- ١٢- أحمد عزت راجح: علم النفس الصناعى، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥.
- ١٣- أحمد عكاشة : علم النفس الفسيولوجى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٧.
- ١٤- أحمد فائق : جنون الفصام، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦١.

- ١٥- أحمد فائق: التفكير عند الإنسان، القاهرة، المكتبة الثقافية، الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٩٦٥.
- ١٦- أحمد فائق: الأمراض النفسية الاجتماعية، القاهرة، النسر الذهبي، ١٩٨٢.
- ١٧- أحمد فائق ومحمود عبد القادر: مدخل إلى علم النفس، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٢.
- ١٨- جريدة الأهرام: من غير عنوان ، عدد : ١٧/٥/١٩٩٩.
- ١٩- السيد محمد خيرى: الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٥٦.
- ٢٠- السيد محمد خيرى: الصحة النفسية والصناعية، القاهرة، مجلة الصحة النفسية، م: ١، عدد: ١، ١٩٥٨.
- ٢١- السيد محمد خيرى: اختبار الذكاء الإعدادى، القاهرة، دار النهضة العربية، بدون تاريخ.
- ٢٢- السيد محمد خيرى: اختبار الذكاء العالى، القاهرة، دار النهضة العربية، بدون تاريخ.
- ٢٣- السيد محمد خيرى:(إشراف)، الاختيار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى، القاهرة، مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، بدون تاريخ.
- ٢٤- السيد محمد خيرى:(إشراف)، الاختيار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى، القاهرة، مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، طبعة ثانية، ١٩٧٦.
- ٢٥- أنستازى، آن: طبعة الفروق الفردية، فى : ميادين علم النفس، المجلد الثانى، ألف بإشراف جيلفورد، وترجم بإشراف يوسف مراد، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٦.
- ٢٦- أنور محمد الشرقاوى: التعلم (نظريات وتطبيقات)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

- ٢٧- الأهرام:جريدة الأهرام الصادرة في ١٩٩٨/٤/٢٦ بالقاهرة.
- ٢٨- أيزنك، هـ.ج: الحقيقة والوهم، ترجمة قدرى حفى ورؤف نظمى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٩.
- ٢٩- أيكهورن، أوجست: الشباب الجامح، ترجمة سيد محمد غنيم، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٤.
- ٣٠- بتروفسكى أ.ف وياروشفيسكى م.ج: معجم علم النفس المعاصر، ترجمة حمدى عبد الجواد وعبد السلام رضوان، مراجعة عاطف أحمد، القاهرة، دار العالم الجديد، ١٩٩٦.
- ٣١- برونو، فرانك: الأعراض النفسية، ترجمة رزق سند إبراهيم ليلة، القاهرة، دار الحكيم لطباعة الأوفست، بدون تاريخ، الأصل عام ١٩٩٣.
- ٣٢- بطرس البستاني: محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٧٧.
- ٣٣- بولبى، جون: رعاية الطفل وتطور الحب، ترجمة السيد محمد خيرى وآخرين، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٩.
- ٣٤- بياجيه، جان: اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة احمد عزت راجح، مراجعة أمين مرسى قنديل، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٤.
- ٣٥- توفيق الطويل: أسس الفلسفة، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٩.
- ٣٦- جيوم،بول: علم نفس الجشطلت، ترجمة صلاح مخيمر وعبد ميخائيل رزق، مراجعة يوسف مراد، القاهرة، سجل العرب، ١٩٦٣.
- ٣٧- حاتم الطائى: شرح ديوان حاتم الطائى لـ : إبراهيم الجزينى، بيروت، دار الكاتب العربى، ١٩٦٨.
- ٣٨- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعى، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٤.
- ٣٩- حسن سعفان: بيئة، فى : معجم العلوم الاجتماعية، إشراف إبراهيم مذكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.

- ٤٠- حسن الشرقاوى (إشراف): تحقيق عن القتل من أجل السرقة، جريدة الأهرام القاهرية، عدد : ١٩٨٩/٢/١٨.
- ٤١- حسين ثابت:مراسلة عن جريمة ادعاء نبوة، جريدة الأهرام القاهرية، عدد ١٩٨٦/١/٢٠.
- ٤٢- حسين عبد القادر محمد: العلاج الجماعى والسيكودراما: دراسة فى الجماعات العلاجية لمرضى فصام البرانويا، رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف مصطفى زيور، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٦.
- ٤٣- حمد عبد الكريم المرزوقى وفرج عبد القادر طه وآخرون: التورط فى المخدرات- دراسة نفسية اجتماعية فى مصر، الرياض، ومكتب الأمم المتحدة فى فيينا، ١٩٩٠.
- ٤٤- دافيدوف، ليندا: مدخل علم النفس، ترجمة بإشراف فؤاد أبوحطب، القاهرة، دار ماكجروهيل، ١٩٨٣.
- ٤٥- رزق سند إبراهيم ليلة: سيكلوجية النصاب، إشراف وتصدير محمود أبو النيل، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٧.
- ٤٦- زكى نجيب محمود: حياة قلقة، مقال بجريدة الأهرام القاهرية، عدد ١٩٨٩/٣/٧.
- ٤٧- ساشاناخت: المازوخية، ترجمة جورج طرابيشى، بيروت، دار الطليعة، ١٩٨٣.
- ٤٨- سامى عبد القوى على: علم النفس الفسيولوجى، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٥.
- ٤٩- سامى محمود على: نورستانيا، فى ثبث المصطلحات الواردة بكتاب: ثلاث مقالات فى نظرية الجنسية، تأليف فرويد، وترجمة سامى محمود على، ومراجعة مصطفى زيور، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٣.
- ٥٠- سامى محمود على: سادية، بالمرجع السابق.
- ٥١- سامى محمود على: مازوخية، بالمرجع السابق.
- ٥٢- سامى محمود على: عصاب الصدمة، بالمرجع السابق

- ٥٣- سامية القطان: كيف تقوم بالدراسة الكلينيكية، تقديم ومراجعة صلاح مخيمر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠.
- ٥٤- سليمان الخضرى الشيخ: الفروق الفردية فى الذكاء، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٨.
- ٥٥- سنية جمال عبد الحميد: ثبات كمية المادة والوزن والحجم: دراسة ميدانية مقارنة بين الطفل المصرى الريفى والحضرى، رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.
- ٥٦- سيد أحمد عثمان: الإثراء النفسى: دراسة فى : الطفولة ونمو الإنسان، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٦.
- ٥٧- شافر، لورنس: علم النفس المرضى، فى ميادين علم النفس، المجلد الأول، أشرف على تأليفه جيلفورد، وأشرف على ترجمته يوسف مراد، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٥.
- ٥٨- الشافعى: ديوان الإمام الشافعى: جمع؛ محمد عفيفى الزغبى، جدة، دار العلم للطباعة والنشر، ١٩٧٤.
- ٥٩- شاكر قنديل: إدراك حسى، فى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، أشرف على تأليفها فرج عبد القادر طه، الكويت - القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.
- ٦٠- شاكر قنديل: تفكير؛ فى المرجع السابق.
- ٦١- شاكر قنديل: بيئة؛ فى المرجع السابق.
- ٦٢- شيهان، دافيد: مرض القلق، ترجمة عزت شعلان بمراجعة أحمد عبد العزيز سلامة، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ١٢٤، ١٩٨٨.
- ٦٣- صبرى جرجس: مشكلة السلوك السيكوباتى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٧.
- ٦٤- صلاح مخيمر: فى علم النفس العام، القاهرة، مكتبة سعيد رافقت (بدون تاريخ).

- ٦٥- صلاح منتصر: جريدة الاهرام القاهرية، باب مجرد رأى،
عدد ١٩٨٨/٦/٢٥.
- ٦٦- صلاح منتصر: جريدة الأهرام القاهرية، باب مجرد رأى،
عدد ١٩٨٩/٣/١٣.
- ٦٧- عادل الدمرداش: الإدمان؛ مظاهره وعلاجه، الكويت، عالم المعرفة،
عدد ١٩٨٢، ٥٦.
- ٦٨- عاطف حلمي : نبى مزعوم يظهر فى الاسكندرية، روزاليوسف
فى ١٩٩٩/٥/٢٢.
- ٦٩- عبد الحميد صفوت ومحمد الدسوقي: إسهامات البحوث المصرية فى دراسة
التعصب، القاهرة، دراسات نفسية، عدد: ١٢، أكتوبر ١٩٩٣.
- ٧٠- عبد الحميد صفوت: علم النفس العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين؛
دراسات نفسية، عدد: ١، مجلد : ٦، يناير ١٩٩٦.
- ٧١- عبد الرحمن بدوى: مناهج البحث العلمى، الكويت،
وكالة المطبوعات، ١٩٧٧.
- ٧٢- عزيزة محمد السيد: الأبعاد الذاتية فى نظرية الشخصية، القاهرة، الهيئة
المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ٢، ١٩٨٧.
- ٧٣- عطية محمود هنا ومحمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة: اختبار
الشخصية المتعدد الأوجه (اقتباس وإعداد، عن هاثاوى وماكنلى)، القاهرة،
مطبعة النصر، ١٩٧٣.
- ٧٤- فريتمر، مايكل: نظرية التعلم الجشطلنتية، فى نظريات التعلم، ج ١، ترجمة
على حسين حجاج، بمراجعة عطية محمود هنا، الكويت، عالم المعرفة،
عدد: ٧٠، ١٩٨٣.
- ٧٥- فرج عبد القادر طه: علم النفس وقضايا العصر، القاهرة، دار المعارف،
١٩٨٨، أو طبعة بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٦.
- ٧٦- فرج عبد القادر طه: علم النفس الصناعى والتنظيمى، القاهرة، دار المعارف،
١٩٨٨، أو طبعة بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

- ٧٧- فرج عبد القادر طه: سيكلوجية الحوادث وإصابات العمل فى مجموعة علم النفس الإنسانى، تقديم وإشراف مصطفى زيور، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٩.
- ٧٨- فرج عبد القادر طه: التحصيل الدراسى والذكاء والشخصية، فى قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٤.
- ٧٩- فرج عبد القادر طه: بطارية اختبارات الاستعدادات الحسية الحركية للمكفوفين، القاهرة، مكتبة دار التأليف، ١٩٧٤.
- ٨٠- فرج عبد القادر طه: بطارية اختبارات التوجيه المهنى للصبية، القاهرة، وزارة القوى العاملة والتدريب، ١٩٨٦.
- ٨١- فرج عبد القادر طه: علم النفس بين خدمة العامل وخدمة الإنتاج، الفكر المعاصر، عدد: ٦١، القاهرة، مارس، ١٩٧٠.
- ٨٢- فرج عبد القادر طه : تأملات فيما طرأ على الشخصية المصرية من سلبيات ، مجلة دراسات نفسية، ابريل ١٩٩٤.
- ٨٣- فرج عبد القادر طه وصلاح أحمد مرحاب: الصورة المغربية لمقياس وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين، الرباط، مطبعة كوثر، ١٩٧٧.
- ٨٤- فرج عبد القادر طه (إشراف): موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، الكويت- القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.
- ٨٥- فرويد، سيجموند: محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى، ترجمة أحمد عزت راجح، بمراجعة محمد فتحى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ).
- ٨٦- فرويد، سيجموند: محاضرات تمهيدية جديدة فى التحليل النفسى، ترجمة أحمد عزت راجح، بمراجعة محمد فتحى، القاهرة، مكتبة مصر (بدون تاريخ).
- ٨٧- فرويد، سيجموند: الموجز فى التحليل النفسى، ترجمة سامى محمود على وعبد السلام القفاش، بمراجعة مصطفى زيور، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٢.
- ٨٨- فريخ العنزى وعويد المشعان: الشخصية الفصامية وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم: ملخصات أبحاث المؤتمر الرابع عشر لعلم النفس فى مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، فبراير ١٩٩٨.

- ٨٩- فلوجل، ج: علم النفس فى مائة عام، ترجمة لطفى فطيم، بمراجعة السيد محمد خيرى، بيروت، دار الطليعة، ١٩٧٣.
- ٩٠- فؤاد أبو حطب: كتاب تذكارى عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية بمناسبةيوبيلها الذهبى، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ١٩٩٨.
- ٩١- فؤاد أبو حطب وآمال صادق: علم النفس التربوى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠.
- ٩٢- فؤاد البهى السيد: الذكاء، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٦.
- ٩٣- فؤاد زكريا: التفكير العلمى، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ٣، ١٩٨٨.
- ٩٤- فورمان، جورج: النظرية البنائية لبياجيه، فى نظريات التعلم، ج١، ترجمة على حسين حجاج، بمراجعة عطية محمود هنا، الكويت، عالم المعرفة ، عدد: ٧٠، ١٩٨٣.
- ٩٥- كاتانا، شارلز: النظرية الإجرائية لسكنر: فى المرجع السابق.
- ٩٦- كوفيل وزملاؤه: علم نفس الشواذ، ترجمة محمود الزياى، بمراجعة السيد محمد خيرى، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٧.
- ٩٧- لاجاش، دانييل: المجل فى التحليل النفسى، ترجمة مصطفى زيور وعبدالسلام القفاش، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٧.
- ٩٨- لويس كامل مليكة: علم النفس الإكلينيكى: ج١، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧.
- ٩٩- لويس كامل مليكة: علم النفس الإكلينيكى، ج٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٧.
- ١٠٠- لويس كامل مليكة (إعداد وتقديم) : قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى الوطن العربى، المجلد الثالث، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.
- ١٠١- لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل: مقياس وكسلر - بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين (إعداد واقتباس عن دافيد وكسلر) ، القاهرة، مطبعة دار التأليف (بدون تاريخ).

- ١٠٢- لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل وعطية محمود هنا: الشخصية وقياسها، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٩.
- ١٠٣- ليلي أحمد كرم الدين: تطور فكرة العلية عند الطفل، رسالة ماجستير (غير منشورة) بإشراف سيد محمد غنيم، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٧٦.
- ١٠٤- المتنبى: ديوان المتنبى، تحقيق وتعليق عبد الوهاب عزام، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة (الذخائر)، ١٩٩٥.
- ١٠٥- محمد تيمور: رسالة إلى محرر باب يوميات بجريدة الأهرام القاهرة عدد ١٥/٢/١٩٨٩.
- ١٠٦- محمد رمضان محمد: العلاقة بين الدافعية للإنجاز والميل للعصابية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ٣، ١٩٨٧.
- ١٠٧- محمد سمير فرج: الولاء وسيكولوجية الشخصية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٢.
- ١٠٨- محمد سمير فرج: سيكولوجية الشخصية المصرية المعاصرة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.
- ١٠٩- محمد شعير: فرض الحراسة على ثروة رجل أعمال، جريدة الأهرام عدد: ١٨/٥/١٩٩٩.
- ١١٠- محمد عابد الجابري: تطور الفكر الرياضى والعقلانية المعاصرة، الدار البيضاء، دار النشر المغربية، ١٩٧٦.
- ١١١- محمد عاطف غيث (تحرير ومراجعة): قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.
- ١١٢- محمد عبد الحكيم: التشخيص المقارن للحالات السيكوباتية، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ٤، عدد: ٣، ١٩٤٩.
- ١١٣- محمد عماد فضلى: أسرار الطب النفسى، القاهرة، كتاب اليوم الطبى، مؤسسة أخبار اليوم، عدد: ٧٩، ١٩٨٨.

- ١١٤- محمد فتحى عيد: الأمان فى مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر الحضارة، عدد: ١٩٨٦، ٢.
- ١١٥- محمد محمد سيد خليل: الفلاح المصرى- دراسة فى شخصية الجماعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه وقدرى محمود حفى، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٧٩.
- ١١٦- محمد محمود الهوارى: المخدرات؛ من القلق إلى الاستبعاد، قطر، كتاب الأمة، عدد: ١٩٨٧، ١٥.
- ١١٧- محمد نبيل عبد الحميد : العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسى، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع، ١٩٨٧.
- ١١٨- محمد نيازى حتاتة: مشكلة البغاء فى الواقع وفى نظر القانون، فى أعمال الحلقة الأولى لمكافحة الجريمة، القاهرة، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٦١.
- ١١٩- محمود السيد أبو النيل: الذكاء والفقر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ١٩٨٧، ٢.
- ١٢٠- محمود صلاح: صفحة الحوادث بجريدة أخبار اليوم القاهرية، عدد ١٩٨٨/٣/١٩.
- ١٢١- محمود عبد القادر محمد على: دراسة تجريبية للعوامل التى تتضمنها القدرة الميكانيكية، رسالة ماجستير (غير منشورة) بإشراف مصطفى زيور، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٦٣.
- ١٢٢- محمود قاسم: المنطق الحديث ومناهج البحث، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٠.
- ١٢٣- مريد صبحى: جريدة الأهرام القاهرية، صفحة الحوادث، عدد: ١٩٨٩/١/٣١.
- ١٢٤- مصطفى زيور: فى التحليل النفسى، مختارات الإذاعة، القاهرة، دار الجمهورية (بدون تاريخ).
- ١٢٥- مصطفى زيور: فصول فى الطب السيکوسوماتى، تمهيد، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ١، عدد: ١، ١٩٤٥.

- ١٢٦- مصطفى زيور: فصول فى الطب السيكوسوماتى (٢) ، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ٣، عدد: ١، ١٩٤٧.
- ١٢٧- مصطفى زيور: المعرفة والشفاء، القاهرة، مجلة الصحة النفسية، الجمعية المصرية للصحة العقلية، مجلد: ١ ، عدد: ١، ١٩٥٨.
- ١٢٨- مصطفى زيور: تعلم، فى: معجم العلوم الاجتماعية، إشراف إبراهيم مذكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.
- ١٢٩- مصطفى كامل: إيمان، فى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، إشراف فرج عبد القادر طه، الكويت- القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.
- ١٣٠- مصطفى كامل: وراثته، فى المرجع السابق.
- ١٣١- المؤتمر العربى الأول لمواجهة مشكلة الإدمان، القاهرة، سبتمبر ١٩٨٨، برنامج المؤتمر وملخصات البحوث بمجلة النفس الممثلة، عدد سبتمبر ١٩٨٨.
- ١٣٢- نادية حسن قاسم: أسس الاختيار للزواج لدى طالبات الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.
- ١٣٣- نادية حسن قاسم: ديناميات الأمومة والطفولة، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه ونجدة اسحق عبد الله ، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٩٧.
- ١٣٤- نجدة اسحق عبد الله محمد: سيكولوجية البغاء، فى : مجموعة علم النفس الإنسانى، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٨٤.
- ١٣٥- نجدة اسحق عبد الله محمد : دراسة مقارنة بين الجنسين فى سيكولوجية الجريمة، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.
- ١٣٦- هايل موسى الأحمد: إعداد صورة أردنية لمقياس وكسلر - بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين واستخدامه فى دراسة الفروق بين الجنسين، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه وعبد الرحمن عدس ، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٢.

- ١٣٧- هول، كاليفين وليندزى، جاردنر: نظريات الشخصية، ترجمة بمراجعة لويس كامل ملكية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٨.
- ١٣٨- ودورث، روبرت: مدارس علم النفس المعاصر، ترجمة وتعليق كمال دسوقي، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١.
- ١٣٩- وليم الخولى: الموسوعة المختصرة فى علم النفس والطب العقلى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٦.
- ١٤٠- ويلز، هارى: بافلوف وفرويد- ج١، ترجمة شوقي جلال، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.
- ١٤١- يوسف مراد: مبادئ علم النفس العام، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٦.
- ١٤٢- يوسف مراد: العبقريّة والجنون، فى: يوسف مراد والمذهب التكاملى، إعداد وتقديم مراد وهبة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٤.
- 143- Alexander, F.& Selesnick, S.: The History of psychiatry, A Mentor book, 1966.
- 144- Allen, L.& Santrock, J: Psychology, Brown & Benchmark, 1993.
- 145- Allport, G.: Pattern and growth in personality, Holt, Rinehart and winston, 1961.
- 146- American Psychologist: Vol.52, No. 11, November, 1997
- 147- Anastasi, A.: Psychological testing , The macmillan company, 1976.
- 148- Anastasi, A.: Differential Psychology, In, Encyclopedia of Psychology, Edited by corsini, John Willey and Sons, 1984.
- 149- Anastasi, A & Foley, J: Differential Psychology , The Macmillan Company 1954.
- 150- Applied Psychology: Special Issue; Political Psychology, International association of Applied psychology, (Vol. 47, Issue :1) January 1998.

- 151- Atkinson, R., et al.: Introduction to Psychology, Harcourt Brace jovanovich, 1987.
- 152- Beard, R.: An Outline of Piaget's Developmental Psychology, A Mentor Book, 1972.
- 153- Bernal, J.D.: Science in History (V.4), A Pelican Book, 1969.
- 154- Bruno, F.: Dictionary of key words in psychology, routledge & kegan Paul, 1986.
- 155- Cattell, R.: General Psychology, SCI -Art publishers, 1947.
- 156- Claridge, G.: Drugs and Human Behaviour, A pelican Book, 1972.
- 157- Cleckley, H.: Psychopathy: A Basic Hypothesis and Description, in: Contemporary Abnormal psychology, Edited by B. Maher, Penguin books, 1973.
- 158- Cronbach, L.: Essentials of Psychological Testing, Harper & Row, 1970.
- 159- Culpin, M.: Mental Abnormality; Facts & Theories, Hutchinson's University Library, London.
- 160- Drake, R.; Abnormal Psychology, Littlefield, Adams & Co., 1966
- 161- Drever, J.: A Dictionary of Psychology, Penguin Books, 1974.
- 162- English. H. & English A.: A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms, Longmans, 1970.
- 163- Freedman, J.: Introductory Psychology, Addison Wesley, 1982.
- 164- Gilmer, B.: Industrial and Organizational Psychology, McGraw Hill. 1971.
- 165- Goldenson, R.: (Editor in Chief), Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, Longman, 1984.

- 166- Gottesman, I.& Shields, J.: Shizophrenia Twins, In: The Origins of Abnormal Behavior, Edited by Corah & Gale, Addison-Wesley Publishing Company,1971.
- 167- Guilford,J.: psychometric Methods, McGraw -Hill, 1954.
- 168- Guilford,J.: Human intelligence, In: Encyclopedia of Psychology, Edited by Corsini, John Willey and Sons, 1984.
- 169- Halsey, W.(Editor); Collier's Dictionary, Macmillan Education Cor. (New York).1977.
- 170- Kalat, J.: Biological Psychology, Wadsworth, 1984.
- 171- Lambert, W.et al.: Reinforcement and Extincion as Factors in Size Estimation, In: Readings for an Intorduction to Psychology, Edited by R. King, McGraw -Hill, 1966.
- 172- Levanway, R.: Advanced General Psychology, Davis Company, 1972.
- 173- Mace, C.: The Psychology of study, A Pelican Book, 1968.
- 174- El -Mofty, M.:Recall of Scholastic Material by Egyptian Children, The National Review of Social Sciences, Cairo, Vol. 24, No.2, 1987.
- 175- Morgan, C., et al: Introduction to Psychology, McGraw -Hill, 1986.
- 176- Platonov, K.: Psychology as you May Like It, Progress Publishers, Moscow, 1965.
- 177- Portnov, A. & Fedotov, D.: Psychiatry, Mir Publishers, Moscow, 1969.
- 178- Price, R. et al.: Principles of Psychology, Holt -Saunders International Editions, 1985.

- 179- Rachlin, H.: Skinner, B.F., In. Collier's Encyclopedia (V.21), Edited by W. Halsey and E.Friedmann, Collier, Inc., 1980.
- 180- Rapport, D. et al.: Diagnostic Psychological Testing, International Universities Press, Inc., 1972.
- 181- Rosenthal, M. & Yudin, P.: A Dictionary of Philosophy, Progress Publishers (Moscow),1967.
- 182- Rubin Z. & Mc Neil B.: The Psychology of Being Human, Harper & Row, 1979.
- 183- Sahakian, W.: (Editor), Psychology of presonality: Readings in Theory, Rand McNally College Publishing Company, 1977.
- 184- Simon C. & Emmons W.: Responses to Material Presented during Various Levels of Sleep, In: Readings for an Introduction to Psychology, Edited by R. King, McGraw Hill, 1965.
- 185- Stagner, R.: Psychology of Personality,Mc Graw -Hill 1961.
- 186- Storr, A.: Human Aggression, Pelican Books, 1985.
- 187- Taha, Farag A.: Does Mankind Really Searsh for Peace? A Psychological View, A Paper Read in The 8th International Congress of cross -cultural Psychology, Istanbul, 1986(Abstracts, P.30).
- 188- Tang, T.L. & Ibrahim, A. safwat: Importance of Human Needs during Retrospective Peacetime and the Persian Gulf War, 1998.
- 189- Terman,L.: Psychological Approaches to the Biography of Genius, In: Creativity. Edited by Vernon, P., Penguin Books, 1975.
- 190- Tomkins, S.: The Thematic Apperception Test, Grune & Stratton, 1947.
- 191- Underwood,B.: Interference and Forgetting, In: Readings for an Introduction to Psychology, Edited by R.King, Mc Graw -Hill, 1966.

- 192- Watson, J.B.: Behaviorsim, Norton & Company, 1970.
- 193- Watson, R& Evan, R.: The Great Psychologists, Harper Collins Publishers, 1991.
- 194- Wingare, P.: The Penguin Medical Encyclopedia, Penguin Reference Books, Penguin Books, 1972.
- 195- Woodworth ,R.S.& Marquis, D.G.: Psychology, Methuen & Co. LTD, 1968.
- 196- Wright ,D.S.et al.: Introducing Psychology: An Experimental Approach, Penguin Books, 1970.
- 197- Zimbardo,P.G.: Psychology and Life; Harper collins Publishers, 1992

كتب للمؤلف

- ١- موسوعة علم النفس والتحليل النفسى (إشراف) : دار سعاد الصباح، القاهرة- الكويت، ١٩٩٣.
- ٢- علم النفس الصناعى والتنظيمى: عين للدراسات و الثامنة، ١٩٩٧.
- ٣- قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى (إشراف الطبعة الرابعة، ١٩٩٤.
- ٤- أصول علم النفس الحديث: دار المعارف، القا والطبعة الثالثة- عين للدراسات والبحوث، القاهرة.
- ٥- علم النفس وقضايا العصر (بحوث ومقالات مجمعة) النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة السادسة، عام ١٩٩٣.
- ٦- المجلد فى علم النفس والشخصية والأمراض النفسية: الد والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٨.
- ٧- سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج: مكتبة الخانجى بالقاهرة،
- ٨- سيكولوجية الحوادث وإصابات العمل: مكتبة الخانجى بالقاهرة،

د. فرج عبد القادر طه

✻ من مواليد أول مايو عام ١٩٣٧ (قرية فيشا الصغرى- مركز الباجور- محافظة المنوفية).

✻ ليسانس فى علم النفس (١٩٥٩)، وماجستير فى علم النفس (١٩٦٥)، ثم دكتوراه فى علم النفس (١٩٦٨)؛ وذلك من قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس.

✻ مدرس علم نفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس منذ عام ١٩٦٩. يعمل حالياً أستاذاً لعلم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، كما كان رئيساً سابقاً للقسم.

✻ نائب رئيس الجمعية المصرية للدراسات النفسية. ✻ له العديد من المقالات الثقافية، والبحوث العلمية التى نشرت فى المجلات والدوريات المصرية والعربية والأجنبية.

✻ له العديد من المؤلفات المنشورة، ومنها: "موسوعة علم النفس والتحليل النفسى" (إشراف): دار سعاد الصباح، القاهرة- الكويت، ١٩٩٣. و"قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى" (إشراف) : الطبعة الرابعة، لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٤- و"علم النفس الصناعى والتنظيمى": الطبعة الخامسة لدار النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة الثامنة لعين للدراسات والبحوث عام ١٩٩٧- و"علم النفس وقضايا العصر" : الطبعة الرابعة لدار النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة السادسة لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٣- و"أصول علم النفس الحديث" : الطبعة الثانية لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٤- و"سيكولوجية الحوادث وإصابات العمل": مكتبة الخانجي بالقاهرة عام ١٩٧٩ و"سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج": مكتبة الخانجي بالقاهرة عام ١٩٨٠.

✻ اشترك ببحوثه فى عدة مؤتمرات علمية محلية وعربية وعالمية؛ منها بحثه عن علم النفس الصناعى فى مصر؛ والذى عرضه بالمؤتمر الدولى العشرين لعلم النفس التطبيقي (أدنبره باسكتلندا عام ١٩٨٢)، وبحثه عن أحلام المكفوفين؛ والذى ألقاه بالمؤتمر الدولى الثالث والعشرين لعلم النفس (أكابولكو بالمكسيك عام ١٩٨٤)، وبحثه عن علم النفس والسلام العالمى؛ والذى ألقاه بالمؤتمر الدولى الثامن لعلم النفس عبر الحضارى (استانبول بتركيا عام ١٩٨٦) ، وبحثه عن الصحة النفسية والكفاية الإنتاجية لعمال الصناعة؛ والذى ألقاه فى المؤتمر الدولى للصحة النفسية الذى عقد بالقاهرة عام ١٩٨٧ .

✻ عضو بعدة جمعيات علمية محلية وعالمية.

✻ اختير (منذ عام ١٩٨٤ وحتى ١٩٩٤) عضواً بمجلس إدارة الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقي "IAAP".

✻ اختير منذ عام ١٩٨٦ خبيراً لعلم النفس بجمع اللغة العربية .

✻ رئيس اللجنة التى أعدت "الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" ، والذى صدر عام ١٩٩٥ .

✻ رئيس تحرير "مجلة دراسات نفسية" التى تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (١٩٩٦ - ١٩٩٩).

✻ اختير منذ عام ١٩٩٦ عضواً بالمجمع العلمى المصرى.

✻ حصل على جائزة زيور لعام ١٩٩٨ ، وتمنح لواحد على مستوى العالم العربى من علماء النفس كل عام منذ ١٩٩٥ ، وتمنحها الجمعية النفسية اللبنانية.

✻ مشاركة مع مركز الدراسات النفسية ببلبنان.

